

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Primárního vzdělání

Studijní program: Učitelství pro ZŠ

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Výtvarné umění ve výtvarné výchově na 1. stupni základní školy

Fine art in curriculum of visual arts education at primary school

Diplomová práce: 09–FP–KPV– 0010

Autor:

Markéta Čtveráková

Podpis:

Adresa:

Doubravická 1308 / 16

149 00, Praha 4 - Chodov

Vedoucí práce: Mgr. Hana Valešová

Počet

stran	grafů	tabulek	pramenů	příloh
98	12	13	37	17

V Liberci 13. dubna 2009:

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Autor Markéta Čtveráková

Datum 22. 4. 2009

Podpis

Poděkování

Vzhledem k tomu, že období, ve kterém vznikala má diplomová práce, považuji za šťastné, ráda bych poděkovala všem, kteří se na mém štěstí podíleli. V první řadě je to rodina, která mě podporovala po celou dobu mého studia a díky které jsem se dostala až do samého závěru. Další poděkování patří mé vedoucí diplomové práce Mgr. Haně Valešové za osobní přístup, věnovaný čas, zájem a cenné rady. Děkuji také svým přátelům za povzbuzování a podporu, kterou mi během práce poskytovali. Velký dík patří i dětem ze ZŠ Ke Kateřinkám a ZŠ Benecko za jejich radostné nadšení, se kterým se pustily do vytváření nových věcí.

ČTVERÁKOVÁ Markéta

DP-2009Ved.

DP: Mgr. Hana Valešová

Výtvarné umění ve výtvarné výchově na 1. stupni základní školy

Resumé: Diplomová práce se zabývá zapojením výtvarného umění do výuky výtvarné výchovy na 1. stupni ZŠ.

Teoretická část zkoumá pojmy kultura, umění, výtvarné umění, výtvarná výchova na prvním stupni ZŠ a hledá vztahy mezi nimi.

Praktická část popisuje průběh výzkumu, který byl proveden kvantitativní dotazníkovou metodou na 12 školách v Libereckém kraji. Výzkum byl zaměřen na zjištění současného stavu výtvarné výchovy a míru zapojení výtvarného umění při výuce výtvarné výchovy.

Součástí diplomové práce je realizovaný projekt, který naznačuje možnosti využití výtvarného umění v hodinách výtvarné výchovy.

Klíčová slova: Výtvarné umění, výtvarná výchova, Rámcový vzdělávací program, 1. stupeň základní školy, interpretace.

ČTVERÁKOVÁ Markéta

DP-2009

Ved. DP: Mgr. Hana Valešová

Fine Arts in Curriculum of Visual Arts Education at Primary School

Summary: The dissertation deals with the integration of fine arts into the visual arts educational process at primary school.

The theoretical part of the dissertation interests in the terms like culture, fine arts, visual arts, visual arts at primary school and searches for relations among them.

The practical part describes the course of research that was made via questionnaire in twelve schools of the Liberec Region. The research was focused on the current state of the visual arts teaching and scope of integration of fine arts in the visual arts education.

The description of already realized project is the component of the dissertation.

The project suggests possibilities of implementation of fine arts in visual arts education.

Key words: Fine arts, visual arts education, framework education, programme for basic education, primary school, interpretation.

ČTVERÁKOVÁ Markéta DP-2009 Ved. DP: Mgr. Hana Valešová

Die bildene Kunst in Kunsterziehung auf der ersten Stufe der Grundschule

Die Annotation: Meine Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Verdrahtungen der bildenen Kunst in den Unterricht der Kunsterziehung auf der ersten Stufe der Grundschule.

Theoretische Teile erforscht folgende Begriffen: die Kultur, die Kunst, die bildene Kunst, die Kunsterziehung auf der ersten Stufe der Grundschule und sie sucht die Verbindung zwischen diesen Begriffen.

Praktische Teil beschreibt den Forschungsablauf, die in zwölf Schulen in der Region Liberec gemacht wurde. Diese Forschung wurde in Form eines Fragebogens ausgeführt und sie wurde auf die Faststellung derzetiger Situation in Kunsterziehung und auf das Maß der Verdrahtungen der bildenen Kunst in den Unterricht der Kunsterziehung gerichtet.

Der Bestandteil der Diplomarbeit ist realisierbares projekt, das einige Möglichkeiten der Ausnutzung der bildenen Kunst in den Unterricht der Kunsterziehung besagt.

Schlüsselwörter: Die bildende Kunst, Kunsterziehung, das Rahmenbildungsprogramm, die erste Stufe der Grundschule, die Ausdeutung.

Obsah

Úvod.....	9
1 Teoretická část.....	11
1.1 Vztah kultury a umění.....	11
1.2 Význam umění.....	12
1.2.1 Definice umění.....	12
1.2.2 Dělení umění.....	13
1.2.3 Umění a společnost	14
1.2.4 Umět vytvářet umění	15
1.2.5 Prožitek z umění	16
1.2.6 „Čtení“ vizuálního zobrazení.....	17
1.3 Výtvarná výchova na 1. stupni Základní školy	18
1.3.1 Pronikání výtvarného umění do výtvarné výchovy.....	18
1.3.2 Současné pojetí předmětu výtvarná výchova	24
1.3.3 Propojení výtvarné výchovy s výtvarným uměním.....	27
1.3.4 Výtvarné vnímání a vidění dětí.....	33
2 Empirická část.....	35
2.1 Cíle výzkumu.....	35
2.2 Výzkumné problémy a hypotézy	35
2.3 Metody výzkumu.....	36
2.4 Cílová skupina.....	36
2.5 Pilotáž a výzkum	37
2.6 Výsledky a jejich zpracování	38
2.6.1 Vyhodnocení hypotézy č. 1	38
2.6.2 Vyhodnocení hypotézy č. 2	45
2.7 Diskuse.....	55
3 Výtvarný projekt a jeho realizace v praxi.....	58
3.1 Metodické listy	59
3.2 Reflexe.....	90
Závěr.....	92
Seznam použité literatury.....	94
Internetové zdroje.....	96
Seznam příloh.....	98

*Umění je jako slunce, které se taky nikomu nevtírá. Když zatáhnete záclony
a zavřete okenice, tak vám slunce do bytu neleze, jenomže je to vaše chyba, pane,
že chcete žít potmě.*

Jan Werich

Úvod

Cesty života jsou spleť. Vedou různými zákrutami, jsou plné rozcestí a odboček. Jediným štěstím je, že na těchto cestách nikdy nejsme sami. Mohou nás doprovázet rodiče, přátelé, záliby a sny. A je jen na nás, zda si je cestou udržíme. Na té mé cestě mě od počátku doprovázelo výtvarné umění. Začalo to, už když jsem byla kojeneček a nechtěla v noci spát. Tehdy mě rodiče doma nosili od obrazu k obrazu a povídali, dokud jsem neusnula. S prvními krůčky přišly i první výstavy určené dětem. Jakmile jsem se začala dožadovat tužky, byly tu výtvarné kroužky. S výtvarnými kroužky kráčely ruku v ruce exkurze do galerií. A mně to všechno připadalo tak přirozené a samozřejmé. Po vstupu na základní školu jsem pochopila, že ne každý z mých vrstevníků měl takové možnosti jako já. Na prvním stupni nepadlo ve vyučování o výtvarném umění ani slovo. Přitom mě tolik obohatilo o prožitky, o větší všeobecný rozhled, přidalo mi na všímavosti, hledání smyslu, zájmu o detail a schopnosti soustředit se.

Ani po sedmnácti letech, kdy jsem se na první stupeň základní školy vrátila jako praktikantka, se mnoho nezměnilo. Přitom pomocí výtvarného umění máme možnost v žácích dále rozvíjet představivost, tvořivost, smysl pro estetičnost, hravost, všeobecné vzdělání a mnoho dalších faktorů, které se podílejí na utváření žákovy osobnosti. Proto se v mé hlavě během přednášek dějin umění na vysoké škole začala rodit otázka: „Jak toto všechno žákům na prvním stupni přiblížit a otevřít tak cestu k výtvarnému umění?“ To byl jeden z prvních podnětů pro zvolení tématu této práce. Nakloněna mi byla i současná situace ve výtvarné výchově. Se změnou kurikulárních dokumentů se změnily i nároky na výuku výtvarné výchovy.

Rámcový vzdělávací program je mým myšlenkám nakloněn. Na základě toho pak vznikl **hlavní cíl této práce**: Zjistit, zda učitelé využívají výtvarné umění při výuce výtvarné výchovy na 1. stupni ZŠ a popřípadě najít možnosti, jak žáky s výtvarným uměním seznámit. Celá práce pak byla rozdělena do tří stěžejních částí. Teoretická část se zabývá vztahy mezi uměním a výtvarnou výchovou. Zjišťuje dosavadní metody využívání výtvarného umění ve výtvarné výchově.

Výzkum, který je popsán v druhé části této práce, se zaměřil na zjištění současného stavu ve výtvarné výchově a míry zprostředkování výtvarného umění žákům. Probíhal kvantitativní dotazníkovou metodou. Poslední část diplomové práce je věnována projektu, který nabízí konkrétní možnosti využití výtvarného umění na 1. stupni základní školy.

1 Teoretická část

V této části diplomové práce pracujeme s odbornou literaturou. Hledáme různé pohledy na samotné umění a pozorujeme, jak si umění nacházelo postupně cestu do vyučování na základní škole.

1.1 Vztah kultury a umění

Umění je součástí kultury každého národa. Kultura je soubor duchovních a hmotných hodnot. Zahrnuje v sobě vše, čím člověk v průběhu dějin obohatil stav daný přírodou. Patří sem nejen umění, ale i vědy, náboženství, morálka, právo, politika, technika či ekonomika (Černá, 1999). Rozlišujeme kulturu hmotnou a duchovní. Hmotná kultura v sobě zahrnuje výrobu hmotných hodnot, duchovní kultura vytváří duchovní hodnoty (Mráz, 2000). Definice kultury existuje velké množství. Známa definice je od britského antropologa Edwarda Burnetta Tylora (1832 – 1917). Tylor kulturu definuje: „Kultura je složitý celek zahrnující soubor vědomostí, názorů, umění, morálky, práva, obyčejů a jiných zvyků, jež člověk nabyt jako člen společnosti“ (Tylor in Odehnalová, 1997, s. 11).

Umění je nositelem kultury. Vedle vědy je umění nejvyšší formou duchovní kultury. Umění nám zprostředkovává poznání, jeho základní funkce je estetická. Pojem estetická – krásy – je velmi proměnlivý a subjektivní. V umění hraje prvořadou úlohu cit (Odehnalová, 1997).

Z kultury můžeme vyčlenit pojem výtvarná kultura. Tento pojem v sobě zahrnuje tvorbu hmotných předmětů s estetickou funkcí. Jedná se téměř o vše, co člověk vytvořil a co můžeme vnímat očima (popřípadě hmatem). Nejvyšší kategorií výtvarné kultury je pak výtvarné umění. Výtvarné umění patří i do kultury duchovní, ale estetická funkce v něm převažuje (Černá, 1999). Pojem výtvarné umění je užší než pojem výtvarná kultura. Každé dílo výtvarného umění patří zároveň do kategorie výtvarná kultura. Předmět, který spadá pod pojem výtvarná kultura, ale nemusí být výtvarným uměním, záleží na míře estetičnosti takového předmětu. Aby předmět spadal i pod pojem výtvarné umění, musí u něho převládat hlavně estetická funkce. Pojem výtvarné umění zahrnuje tyto základní obory: architektura, sochařství, malířství a užité umění. Výtvarné umění

má mnoho dalších vedlejších nebo zastaralých oborů. K výtvarnému umění můžeme počítat i grafiku, průmyslové výtvarnictví, scénografii a průmyslový design. Obory výtvarného umění nejsou strnulé a neproměnné, ale vyvíjí se (Mráz, 2000).

1.2 Význam umění

Abychom pochopili význam samotného umění, musíme si uvědomit, co pojem umění znamená a jaký vztah je mezi uměním a společností.

1.2.1 Definice umění

Umění je stejně staré jako lidstvo samo. Když člověk vytvářel po prvé své „umění“, netušil ještě, že se jedná o umění. Jen měl potřebu sebevyjádření. Už mu nestačilo uspokojování základních životních potřeb, do jeho života začala pronikat duchovní dimenze (Černá, 1999).

Je těžké umění definovat. Umění není věda, kterou bychom mohli jednoduše zařadit do systémů. „Umění se vymyká konkrétnosti. Je subjektivní. Nebo aspoň to, co považujeme za umění, je věc subjektivního názoru. A proto neexistuje žádná absolutně platná definice umění. Proto mají všechny definice umění pouze povšechný a nezávazný charakter“ (Klíma, 1999, s. 11).

Obtížnost, přesné formulace pojmu umění, je způsobena tím, že umění se týká citového, smyslového poznání, jehož výsledkem jsou nejasné a neurčité představy. Právě to tajemné a nedefinovatelné, co neumíme vyslovit, je charakteristickým znakem umění (Odehnalová, 1997).

Podobná definice od současného teoretika umění Jiřího Kroupy zní: „Umění je to, co jako umění funguje, a to magickým, symbolickým způsobem“ (Kroupa in Odehnalová, 1997, s. 37).

Pokud se na umění podíváme z hlediska teoretického, tak umění je:

- pozoruhodným propojením duchovních a praktických tvůrčích činností člověka,

- neobvyklou formou lidského poznání světa,
- sebevyjádřením za pomoci určité symboliky,
- projevem citů, zkušeností, touhy, cílů člověka,
- pamětí lidského pokolení,
- spolutvůrcem kultury,
- svědectvím o estetickém vztahu člověka ke světu,
- specifickou formou odrazu skutečnosti (Odehnalová, 1997).

Je otázkou, kde začíná a kde končí hranice umění. Tato hranice je pomyslná a záleží na vnímání každého jedince. „Nikdo by neměl mít pravomoc rozhodovat, co je správné a co nesprávné umění. Umění nemůže být ani správné, ani nesprávné. Je prostě takové, jaké je“ (Klíma, 1999, s. 23). Určitou roli v rozpětí mezi počáteční a konečnou hranicí hraje i doba, ve které je umění uskutečňováno. Čím více je doba svobodnější a tolerantnější, tím se rozpětí rozšiřuje. V dnešní době jsou některé teorie o umění velmi uvolněné. Např. Beuysovy¹ „pravdy“ o umění, kdy Beuys tvrdí: „Všechno je umění“ a „každý z nás je umělec“ (Beuys in Klíma, 1999). Můžeme konstatovat, že Beuys a jeho pojetí umění je skutečně hraniční. Klíma o Beuysovi a jeho následovnicích konstatuje: „Vyskytlo se mnoho Beusových následovníků. Stále vyrůstají nové a nové akce, objevují se nové objekty, čím bláznivější, tím je větší naděje na úspěch. Je těžké rozhodnout, co je ještě uměním a co už překročilo hranice do jiných oblastí. Možná, že už žádné hranice neexistují“ (Klíma, 1999, s. 15).

1.2.2 Dělení umění

Umění lze dělit podle druhů a žánrů na základě různých kritérií. Podle Odehnalové (1997) uvádíme nejzákladnější současné principy třídění.

¹ Joseph Beuys (1921 – 1986) byl hlavním představitelem konceptuálního umění v Německu. Podstatou konceptuálního umění není umělecké dílo, ale myšlenka, kterou v sobě dílo nese.

- 1) Umění můžeme dělit na:
 - a) umělecký proces (tvorbu), ve kterém dílo vzniká,
 - b) umělecký artefakt (dílo), které je výsledkem uměleckého procesu,
 - c) působení umění ve společnosti, které dává dílu smysl.
- 2) Jednotlivé druhy umění můžeme rozdělit podle způsobů nazírání skutečnosti na:
 - a) zobrazovací, kam by patřila literatura, drama, částečně výtvarné umění apod.,
 - b) nezobrazovací (výrazové), kam můžeme zařadit hudbu, tanec, částečně i výtvarné umění.
- 3) Z hlediska materiálních prostředků dělíme umění do skupin:
 - a) umění prostorových, kam spadá malířství, grafika, sochařství, architektura, umělecká fotografie, design,
 - b) umění časových, kam můžeme řadit umění hudební a slovesné,
 - c) umění prostoročasových, které zahrnuje tanec, divadlo, film a televizní umění.

1.2.3 Umění a společnost

Umění koresponduje s dobou, ve které vzniklo. Odráží se v něm názor umělce na svět a jeho postoj k životu. Umění jde ruku v ruce s dějinami lidstva. Můžeme ho přirovnat k zrcadlu společnosti, je reakcí na každou prožitou dobu lidstva. Kandinsky ve svém spise O duchovnosti v umění píše: „Umění je dítětem své doby. Není-li v něm obsažena možnost dalšího vývoje, tedy je - li pouze dítětem své doby, a nikoli zdrojem budoucnosti, pak je to umění vykleštěné. Jeho životnost bude krátká, a jakmile se změní klima, z něhož vzešlo, morálně se vyčerpá“ (Kandinsky, 1998, s. 11).

Abychom pochopili přítomnost naší doby, musíme poznat minulost. „Dějiny výtvarného umění jsou nedílnou součástí dějin lidstva a poznání lidského vývoje

by často nebylo bez pochopení vývoje uměleckého možné. Jen v pochopení vývoje minulých věcí je cesta k chápání současných tendencí“ (Bauer, 1998, s. 7). Mikš, který vychází ve svém díle z Popperovy² filosofie, říká: „Člověk nemůže začít cokoli od začátku, osvobozen od minulosti, bez dluhu vůči ostatním. To se týká intelektuálních, ale také uměleckých aktivit všeho druhu. Dokonce i umělci, kteří si představují, že se vracejí zpět k počátkům, uchopují věci ve vysoce rozvinutém stadiu a stojí na ramenou nesčetných generací. Ve všem, čím jsme a co děláme, dědíme celou minulost a nemůžeme se od ní odpoutat“ (Mikš, 2008, s. 67).

Člověk umění k životu potřeboval vždy a bude je potřebovat i nadále. Bez umění by byl náš život o něco ochuzený. Díky umění můžeme vplout do světa fantazie a prožít osudy, které nás obohatí o nové pohledy na skutečnost a přinesou nové myšlenky. Umění člověka kultivuje morálně, poskytuje nám radost z krásy, nutí nás k zamyšlení nad podstatnými otázkami lidského bytí. V dnešní době je společnost orientována převážně technicky a ekonomicky. Zdálo by se, že v takové společnosti nemůže umění nalézt své uplatnění, ale je tomu právě naopak. Praktický život mnoho lidí neuspokojuje, a proto vyhledávají právě umění. V uměleckých dílech nacházejí lidé paralelu s vlastními myšlenkami a problémy, které přináší naše složitá a rozporuplná doba (Černá, 1999).

Mikš vnímání společnosti shrnuje: „Umělecký styl podobně jako kultura a názorové klima závisí na našich očekáváních a mentálním nastavení, na jehož pozadí citlivě zaznamenáváme odchylky a modifikace. Pouze pokud si toto uvědomíme, můžeme smysluplně přemýšlet nad tím, proč existují umělecké styly a proč má umění dějiny“ (Mikš, 2008, s. 74).

1.2.4 Umět vytvářet umění

Slovo umění je odvozeno od slova umět, kořen slova je um. Um můžeme srovnávat s dovednostmi. Kdo umí, ale ještě nemusí být umělec. Umět nějaké

² Karl Raimund Popper (1902 – 1994) byl filosof rakouského původu, od roku 1945 působil a žil v Londýně, kde i zemřel.

řemeslo, neznamená být umělcem. Klíma vysvětluje pohled na pojem umění a řemeslo v minulosti: „Původně se nerozlišovalo mezi řemeslem a uměním. Na sochařství se v době antiky pohlíželo zcela samozřejmě jako na řemeslo. Dokonalé řemeslné dílo není ještě zárukou dokonalosti uměleckého díla. Leckterá díla provedená naprosto dokonalou technikou jsou prázdná. Nic nám neříkají. Postrádají onu „jiskru“, která by je teprve povýšila na opravdové umění. V dnešní době hraje tvořivost absolutně dominující roli, často na úkor řemeslné dovednosti. Mnohdy je to ovšem chtěná originalita za každou cenu“ (Klíma, 1999, s. 11).

1.2.5 Prožitek z umění

Umění nevzniká pouze pod rukama samotného umělce, ale i v očích pozorovatele umělcova obrazu. Chceme-li mluvit o výtvarném umění, je důležité si uvědomit, že se jedná o proces sestávající z vytváření obrazů a zároveň i jejich „čtení“ (Mikš, 2008).

Pro samotné umění je důležitý i prožitek z vnímání umění. Umět prožívat umění je umění. Kandinsky ve svém spise *O duchovnosti umění* uvedl: „Porozumět umění znamená pozdvihnout diváka na úroveň umělce“ (Kandinsky, 1998, s. 15). Samotný prožitek z umění popsal Klíma (1999) ve své knize *Cestou za uměním*. Pokud neposuzujeme povrchní provedení obrazů, ale vnímáme jeho vnitřní poselství, které je v nich obsažené, prožíváme umění (Klíma, 1999). Blízko myšlenky Klímy má myšlenka Schumanna, která praví: „Vysílat světlo do hlubin lidského srdce – toť poslání umělce“ (Schumann in Kandinsky, 1998, s. 14).

Mikš (2008) přirovnává umění k procesu, při kterém se určitými prostředky dosahuje určitých cílů a dosažení těchto cílů není záležitost sebevědomých prohlášení umělce, ale věci účinku daného díla na člověka, který se na něj dívá. Umělec je tedy přímo závislý na divákovi. Klíma (1999) se v myšlence s Mikšem shoduje, vše vysvětluje na pojmu „dialog“. Pokud se mezi umělcem a divákem vyvine dialog a umělec osloví a zaujme diváka i jeho pocity, pak můžeme mluvit o umění. Dále Klíma (1999) konstatuje, že záleží jen na divákovi, co chce

považovat za umění a co za kýč. Podle něj každý prožíváme umění jinak a umění je pak zcela osobní věc každého z nás.

S prožitkem umění jde ruku v ruce i vkus. Vkus je subjektivní záležitost každého jedince. Částečně nám může být vrozen, ale pokud máme snahu, můžeme si vkus vypěstovat. Záleží jen na nás, jak aktivní bude náš přístup k uměním. Vkus je přímo závislý na vzdělání a věku. Vliv na vkus má i doba a společnost, ve které žijeme. Vkus se nedá vnutit nebo nařídit (Klíma, 1999).

1.2.6 „Čtení“ vizuálního zobrazení

K tomu, abychom dokázali rozpoznat (identifikovat) umělecký výtvar, potřebujeme představivost. Bez představivosti a předešlé zkušenosti bychom dílo nedokázali „dešifrovat“. Mikš konstatuje: „Proces vnímání vyžaduje neustálou aktivitu, odhadování a modifikaci dohadů ve světle našich zkušeností. Člověk si vytváří a stále ověřuje své domněnky; jednou z nejdůležitějších je zkušenost s trvalostí věcí. Díváme se na svět s jistotou, že určitá věc spíše změní své místo než tvar, a že se osvětlení změní snadněji než vlastní barva věci. Tato jistota o stálosti věcí v měnícím se světě je hluboce zakořeněna v našem myšlení a platí i pro „čtení“ obrazů“ (Mikš, 2008, s. 61). Na zobrazení pohlížíme většinou bez oddělování toho, na co se díváme a toho, co si do zobrazení sami doplňujeme. Vše, co „vyčteme“ z různých zobrazení, závisí na naší schopnosti poznávat v nich věci nebo zobrazení, jež máme uložené v mysli. Při „čtení“ vizuálního zobrazení hrají tedy důležitou roli předchozí znalosti a konvence. V každém díle, na které pohlížíme, hledáme něco, co jsme již někdy spatřili. S největší pravděpodobností takto postupoval už primitivní člověk. Své představy primitivní člověk promítal do tvarů, které mu tuto hru s fantazií dovolily. Když tyto představy našel, pak je teprve dotvořil (Mikš, 2008).

1.3 Výtvarná výchova na 1. stupni Základní školy

Pokud chceme zjistit míru propojenosti předmětu výtvarná výchova s uměním, je potřeba pohlédnout do historie tohoto předmětu. S vývojem předmětu výtvarná výchova se měnil i názor na výtvarné umění ve výtvarné výchově. Na základě minulosti pak můžeme pochopit současný stav výtvarné výchovy.

1.3.1 Pronikání výtvarného umění do výtvarné výchovy

Než dospěla výtvarná výchova do stavu, v jakém ji známe dnes, prošla dlouhým vývojem. Na procesu postupného utváření výtvarné výchovy pomocí výtvarného umění se podepsalo velké množství umělců, pedagogů, psychologů a filosofů. Mezi ty, o kterých se chceme zmínit, patří: Josef Patočka, Alfred Lichtwark, Franz Cizek, Gustav Britsch, Günther Otto, Reinhard Pfennig, Otakar Hostinský, Jaromír Uždil, Jiří David, Igor Zhoř a Jaroslav Brožek.

Lichtwarkovo pojetí umělecké výchovy, Patočkovy a Hostinského ideály

Hazuková, Šamšula (2005) začínají pohled do historie výtvarné výchovy o sto let zpátky. Před více než sto lety měl obecný názor na výuku výtvarné výchovy styl uměleckého akademismu. Hlavní cíl tehdejšího vyučování výtvarné výchovy spočíval v naučení správně kreslit podle předloh a modelů. Tyto tendence mají kořeny ve výrazových postupech renesance a klasicismu, kde se kladl důraz na reálné až naturalistické výtvarné zpracování. Brožek (2001) uvádí, že se tehdy nedůvěřovalo schopnosti dětí vnímat umění. Proti těmto všeobecným názorům se začala postupně formovat opozice. Jak píše David (1993), začalo se na počátku 20. století postupně vytvářet české hnutí za uměleckou výchovu. V roce 1902 vyšla první česká publikace od Josefa Patočky, která je soudobou kritikou poměrů v českém školství. Patočkovy názory a myšlenky byly značně ovlivněny ředitelem městské obrazárny v Hamburku a členem hamburského spolku pro umění Alfredem Lichtwarkem. Lichtwark prosazoval ve svém plánu umělecké výchovy

odborné umělecké vzdělání pro učitele. Dále rozpracoval didaktické pojetí výkladu uměleckých děl, které bylo založeno na detailním pozorování uměleckého díla. Neklade však žádný důraz na vzbuzování prožitku a citů k uměleckému dílu. Tvrdí, že samotné pozorování dokáže v dítěti city vzbudit samo. Patočka na základě myšlenky Lichtwarka rozpracoval návrhy na konkrétní vzdělávání učitelů. Jeho vize se opírala o spolupráci s profesorem Hostinským, českým muzikologem a estetikem, který se zabýval otázkami umělecké výchovy na školách. V roce 1902 se Patočkovi podařilo zorganizovat první českou výstavu o umělecké výchově. Tuto výstavu podpořil i Otakar Hostinský přednáškou „O socializaci umění“. Při zahájení Hostinský řekl na úvod: „Oč usilujeme, je především zvýšení hodnoty života těmi uměleckými prožitky, které každému bez rozdílu jsou snadno přístupné, ač umí-li si jich povšimnout a dovede-li je vnímat. Umělecká výchova rodinou, školou a životem tvoří jeden velký, souvislý celek, jenž řídí se těmito základními myšlenkami a spěje k těmto cílům. Je jen třeba probudit všechen pravý smysl a cit pro umění, všechnu lásku k němu, probudit tyto v dítěti snad jen dřímající vlastnosti, pěstovat a podporovat je podle možností ve škole i mimo školu – toť první a hlavní náš úkol. Zde všude je třeba rozvinout jemný zrak nebo sluch pro výtvarnictví nebo hudbu, pohyblivost a živost představ všeho druhu, bez nichž není fantazie. Konečný cíl vši zdravé výchovy umělecké zajisté nechce být jiný než zabezpečit dítěti pro budoucí život samostatnou soudnost ve věcech uměleckých. Připravit dítě nejen na přítomné, ale i na budoucí umění...“ (Hostinský in David, 1993, s. 30). Součástí Hostinského všestranné vědecké a učitelské činnosti je jeho popularizační a umělecko-výchovná práce. V tomto směru nevytvořil ucelený systém, psal jen příležitostné statě. Tyto statě jsou na svou dobu podloženy obsáhlými fundamentalistickými znalostmi a jsou obdařeny intuicí rozeného pedagoga. Bohužel Hostinského metodologie nenalezla bezprostředního pokračovatele. Později se ale jeho statě staly základem pro vytvoření moderní české esteticko-výchovné teorie. Dílo Otakara Hostinského se stalo důležitou „přestupní stanicí“ k modernímu pojetí výtvarné výchovy (David, 1993).

Přínos Franze Cizka a vliv Gustava Britsche

Hazuková, Šamšula (2005) směřují svou pozornost za hranice naší země. Na konci 19. a na počátku 20. století se dětským výtvarným projevem zabýval Franz Cizek, profesor soukromé školy kreslení ve Vídni. Sám sebe pokládala za objevitele specifických hodnot dětské kresby. Do té doby byl dětský výtvarný projev chápán jako nedokonalá kopie výtvarného projevu dospělých, která se vyznačuje nedostatky a chybami. U Cizka se setkáváme s pojmem *Kinderkunst* - dětské umění, který označuje výtvarný projev dětí, které jsou nadprůměrně nadané a talentované. Pojmem „dětské vytváření“ označil pak výtvarný projev dětí, které nejsou nadprůměrně nadané a talentované. Ve výtvarných pracích jeho méně talentovaných žáků se odrážel vliv tehdejšího současného umění, a to doznívající secese, tendence expresionismu a prvky fauvismu. Není možné zjistit, do jaké míry na žáky působil pomocí soudobého umění sám Cizek a do jaké míry byl tento vliv bezděčný. Názorově Cizka ovlivnil německý historik a teoretik umění Gustav Britsch. Pracoval s dětskými pracemi, na kterých dokazoval první zpracování zrakových zážitků. Domníval se, že prvotní dětské kresby jsou důkazem o prvním zpracování zrakového zážitku. Ve svých analýzách byl Britsch ovlivněn soudobými uměleckými díly modernistické avantgardy první čtvrtiny 20. století. Britsch chápal výtvarné umění jako specifickou formu „pohybu lidského ducha“, vyjadřujícího specifickými prostředky zážitky a podněty. Britsch a jeho následovníci svými tezemi o „výtvarnosti“ ovlivnili v šedesátých a sedmdesátých letech 20. století české lidové školy umění (později základní umělecké školy).

Výtvarné myšlení, hry a prostředky pod vlivem Bauhausu

O rozšíření pojmu „výtvarné myšlení“, jak píše Hazuková, Šamšula (2005), se v šedesátých letech 20. století zasloužil Günther Otto. Prosazoval, aby se žáci ve výtvarné výchově seznamovali s výtvarnými procesy a objekty, které by se staly prostředkem pro výtvarné myšlení. Na Otta navázal Reinhard Pfennig, který chtěl odhalit základní myšlenkové operace, prvky a zákonitosti výtvarného

myšlení, které by se staly základem učiva výtvarné výchovy. Britsch, Otto i Pfennig navazovali na pedagogický odkaz Bauhausu³, především v přístupu k výrazovým prostředkům. Pfennig přímo zkoumal možnosti výrazových prostředků a jejich uplatnění v rozvoji výtvarného projevu dětí a dospělých. Rottger přispěl svými hrami s výtvarnými prostředky. Ty se však postupem času proměnily v samoučelné úlohy bez obsahu, formy, prožitku a myšlenky, založené na mechanickém kopírování. Tato metoda byla svými autory prezentována jako „moderní metodika“ vztahu mezi výtvarným uměním a výtvarnou výchovou. Proti těmto tendencím se jako první u nás postavil J. Uždil, který tvrdil: „Přílišný respekt k čistotě výrazových prostředků může vést jen k prostředním výtvorům, které uspokojí svým vnějším vzhledem, nikoli však svým vnitřním nábojem“ (Uždil in Hazuková, Šamšula, 2005, s. 22). V 50. letech 20. století se zabýval vznikem výtvarných forem a obecně výtvarnými projevy dětí také psycholog a teoretik výtvarného umění Rudolf Arnheim. Arnheim byl přesvědčen o minimálním rozdílu mezi dětským výtvarným vyjadřováním a uměleckou tvorbou (Uždil, 1988).

Založení organizace INSEA

Nemalou roli v dějinách výtvarné výchovy sehrálo založení INSEI. Nevládní organizace INSEA (International Society for Education through Art) působí od roku 1951 v mnoha zemích na všech kontinentech a její aktivity se váží na činnost UNESCO. Cílem této organizace je rozvíjet spolupráci v oblasti výchovy uměním a k umění. Každý rok proběhne v jedné členské zemi na předem zadané aktuální téma kongres, kterého se zúčastní zástupci členských zemí. V roce 2008 proběhl již 32. světový kongres v japonské Osace. Česká sekce INSEA sdružuje české odborníky ve výtvarné výchově, vyučující výtvarně pedagogického zaměření všech stupňů škol (ZUSZB).

³ Bauhaus je označení pro uměleckoprůmyslovou školu nového typu, která byla založena v r. 1919 architektem W. Gropiem v německém Výmaru. Vyučování v této škole bylo založeno na myšlence návratu výtvarného umění k řemeslu. Ve spolupráci všech druhů umění měla vzniknout nová koncepce uměleckého díla jako jednotného celku (Hazuková, Šamšula, 2005).

Od besed o umění až po galerijní animace ve výtvarné výchově v ČR

Jak uvádí Brožek (2001), dějiny zprostředkování umění se píší již od konce druhé světové války. V 50. letech 20. století se Výzkumný ústav pedagogický v Brně zasloužil o vydání sešitů k Besedám o umění. Na vydání se jmenovitě podíleli teoretik František Holešovský a malíř Bohdan Lacina. Svou orientaci v sešitech zaměřili na ruské a české umění. Řešili tehdy otázku samotné realizace, jak zpřístupnit „živé“ umění všem žákům. Po jejich vzoru i sám Brožek zpřístupňoval svým žákům dostupné umění v Severních Čechách. Jako zpětnou vazbu na proběhlé akce pak pořádal se svými žáky výstavy fotografií navštívených památek. K těmto výstavám připravoval pro své žáky i kvízy a jiné soutěže, ve kterých vedl žáky k zájmu o studium umění. Kolega Brožka, učitel Miroslav Houra, zvolil jiný způsob zprostředkování výtvarného umění svým žákům. Vodil své žáky přímo do ateliérů umělců. „Neživé umění“ zprostředkovávali oba učitelé, pomocí své osvědčené metody konfrontace. Předkládali žákům dvě reprodukce z různých časových období, které se formálně lišily. Žáci pak sami odkryli specifické znaky jednotlivých výtvarných směrů. Z této činnosti vznikly ve spolupráci s I. Zhořem dvě publikace určené učitelům výtvarné výchovy – „Besedy o umění 6“ a „Besedy o umění 7“. Igor Zhoř ve své publikaci „Výtvarné umění ve výchově mládeže“ z roku 1966 popsal besedy takto: „Besedy o umění vedou žáky k uvědomělému styku s výtvarnými díly všech oborů a druhů. Od prvotního spontánního zájmu mají postupně vést k estetickému prožitku, který vyžaduje pozornost ke všem složkám a zvláštním znakům výtvarného projevu: k jeho kvalitám ideovým, k jeho výrazovým účinkům, k jednotě obsahových a formálních složek. Mají umělecké dílo ukázat v základních souvislostech společenských a historických. Pak lze očekávat i počátek samostatného, elementárního hodnocení“ (Uždil, Zhoř, 1966, s. 128). Na snahy J. Brožka a M. Houry navázali V. Poupa a J. Voseček z Výzkumného ústavu pedagogického, kteří vydali v době normalizace kolekce diapositivů výtvarného umění podle ročníků v základní škole. Brožek se dále podílel na tvorbě cyklu „Galerie v terénu“, kde mapoval existenci uměleckých děl v různých regionech.

Za zmínku stojí i teoretická studie Jiřího Davida a jeho nový pohled na dětský výtvarný projev a výtvarné umění jako takové. V roce 1987 upozornil Jiří David ve své studii „Elementární tvar a moderní forma ve výchově“ na propojenost mezi výtvarným projevem pravěkých kultur, dětským výtvarným projevem a moderním uměním tehdejší doby. Shodným prvkem pro tyto tři zdánlivě nespojitelné výtvarné projevy byla jednoduchost – primitivismus. Na základě tohoto zjištění pro předmět výtvarná výchova konstatoval: „Charakteristickým znakem výtvarné výchovy jako procesu je její působení ve stupnici téměř neznatelných přechodů mezi přírodním a kulturním prostředím“ (David in Hazuková, Šamšula, 2005, s. 13).

Pro druhou polovinu 80. let 20. století se Brožek (2001) zmiňuje o Igoru Zhoři. Ten v tuto dobu začal seznamovat žáky se soudobým aktuálním uměním a vedl svou „Školu výtvarného myšlení“. Po roce 1989 vznikly nové příručky s bohatými reprodukcemi od P. Šamšuly, J. Adamce a J. Bláhy – „Průvodce výtvarným uměním“ (Kapitoly k učebnicím dějepisu). V druhé polovině 90. let 20. století vznikly od stejných autorů výtvarné čítanky „Obrazárna v hlavě 1 -4“. Karla Cikánová připravovala „Pečetě do paměti“, ve kterých se přiblížila budoucím animačním postupům. Igor Zhoř seznamoval s aktuálním světovým uměním a prosazoval akční tvorbu, která přispěla v budoucnu k animacím. Radek Horáček přivážel nové zkušenosti ze svých zahraničních cest a prosazoval spolu s ostatními kolegy nové formy zprostředkování umění dětem. Na prosazování moderních metod se podíleli i umělci, kteří emigrovali. Miloš Cvach přijel z Paříže s paní Sophii Curtil, která v té době pracovala v Dětském ateliéru v Centre Georges Pompidou v Paříži a přivezla ukázat knížky pro děti „Umění hrou“. Pracovníci muzeí a galerií po celé Evropě se začali stýkat a předávat si zkušenosti o formách, jak zprostředkovávat umění dětem. Těmto formám pak dali název animace. Kořen slova „anima“ znamená duše, jde tedy o „oduševnění“ umění pro diváky. Při galeriích a muzeích začaly vznikat ateliéry pro děti. Zřizovat tyto ateliéry pomáhá Sorosova nadace Open Society Fund. Z prvních stoupenců galerijních animací můžeme jmenovat Y. Ferencovou, R. Horáčka nebo M. Kolečka. O animačních programech se podrobněji zmiňujeme v následující

kapitole „Propojení výtvarné výchovy s výtvarným uměním“.

1.3.2 Současné pojetí předmětu výtvarná výchova

Výtvarná výchova je specifický výukový předmět, který se od ostatních předmětů liší v mnoha aspektech. Během vyučování se v tomto předmětu používají jiné pomůcky. Organizace výuky je také odlišná. Hodnocení či klasifikace výsledků ve výuce předmětu výtvarná výchova není zcela jednoznačné. Roeselová uvádí: „Výtvarná tvorba je projev duševní svébytnosti a nezávislosti dítěte, kde nelze rozlišovat dobré a horší výsledky, ale spíše snahu a niternou účast“ (Roeselová, 2003, s. 39). Výtvarná výchova má svůj vlastní jazyk a terminologii. Výsledek činnosti žáků na konci vyučování je jedinečný, stejně jako je každý žák. Aktivní přístup učitele je v tomto předmětu přímo nutný. Obecně však stále ve vyučujících i společnosti přetrvává dojem o jednoduchosti tohoto předmětu. Tento jev vysvětluje Roeselová (2003, s. 33): „Starší koncepce často přetrvává, zatím co koncepce nová je již v plném proudu. Je to dáno lpěním na tradici, které vyvolává lety zacyklený rytmus výuky, a lidskou pohodlností, kterou provází nezáměr o obor, uzavřenost novým myšlenkám a trvání na zdánlivě osvědčených postupech.“ Současné koncepce výuky výtvarné výchovy, se snaží přesvědčit o opaku a změnit pohled na výuku výtvarné výchovy. Pro příklad uvádíme charakteristiku tohoto předmětu podle Roeselové, která se ztotožňuje se současnými tendencemi vyučování výtvarné výchovy: „Výtvarná výchova je obor s bohatou teorií, s vazbou na výtvarné umění, s různými výtvarně výchovnými koncepcemi, s rozsáhlou tematickou sférou, s odlišnými aktivitami a bohatými vyjadřovacími prostředky“ (Roeselová, 2003, s. 9).

Název výtvarná výchova je složen ze dvou slov označujících procesy, které probíhají souběžně – výtvarné vzdělávání a výchovné působení. Mezi těmito procesy by měl být vyvážený stav. Současné pojetí výtvarné výchovy se snaží vést učitelovu pozornost více k výchově myslících a cítících bytostí než budoucích výtvarníků. Úkolem učitele je vytvořit tolerantní a bezpečné prostředí. Žák by se měl v takovém prostředí nebát vypovídat o sobě a svých vztazích ke

světu, neměly by ho ve vyjádření brzdit učitelovy nevhodné komentáře či posměch nebo kritika spolužáků. Nová koncepce vzdělávání je doprovázena změnou výtvarně výchovných priorit. (Roeselová, 2003).

Rámcový vzdělávací program (dále RVP)

Současným kurikulárním dokumentem, který vymezuje vzdělávací program pro základní vzdělání, je Rámcový vzdělávací program. Nachází se na druhé nejvyšší státní úrovni kurikulárních dokumentů hned po Národním programu vzdělání – Bílé knize. Rámcový vzdělávací program specifikuje obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělání, vymezuje rámec pro návrh učebních plánů a formuluje tvorbu školních vzdělávacích programů. Díky Rámcovému vzdělávacímu programu došlo k mnoha změnám ve vyučovacích hodinách jako takových. Výuka je více individualizovaná. Jsou uplatňovány nové formy výuky (skupinové práce, projekty). Žáci se specializovanými potřebami jsou sjednocováni a pro ně jsou vytvářeny vyrovnávací programy. Rámcový vzdělávací program nabízí k většímu respektu přirozených potřeb žáků. Učební program by se měl přizpůsobovat individuální úrovni zrání a učení žáků. Obsah základního vzdělání je orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. (Volně převzato z Rámcového vzdělávacího programu, 2007).

Oblast Umění a kultura v RVP

Výtvarná výchova spolu s Hudební výchovou a popřípadě Dramatickou výchovou spadá do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Tato oblast má žákům umožnit jiné než rozumové poznání světa, svět má být osvojován s estetickým účinkem. Na 1. stupni jsou žáci prostřednictvím činností ve výtvarné výchově seznamováni s výrazovými prostředky a jazykem výtvarného umění. S těmito prostředky a jazykem se žáci učí pracovat a využívat je pro sebevyjádření. Žáci se seznamují se zákonitostmi tvorby a vybranými uměleckými díly. Umělecká díla se žáci učí na základě vlastních zkušeností chápat a rozpoznávat výpovědi, které umělecká díla sdělují. Výtvarná výchova pracuje s pojmem vizuálně obrazné vyjádření. Podle Vančáta (2003) pojem vizuálně obrazné vyjádření znamená

znakové vyjádření s vizuální podstatou. Můžeme říci, že pojem vizuálně obrazné vyjádření je zastřešující pojem nejen pro tradiční obrazné vyjádření, ale i nová vyjádření, která vznikají v současném výtvarném umění a v obrazových médiích. Často se prolíná s užitým uměním. Je to například reklama, web-design, počítačová grafika a další (Vančát, 2003). Výtvarná výchova je na základní škole realizována ve třech tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. Dále Rámcový vzdělávací program vymezuje pro výtvarnou výchovu očekávané výstupy na konci každého období. Ty jsou rozděleny do dvou období. První období trvá od 1. do 3. třídy a druhé období je pro 4. a 5. třídu. Hlavním cílem výtvarné výchovy, je podle Vančáta (2007) rozvoj osobní tvořivosti žáka. Výtvarná výchova má za úkol v žákovi rozvíjet smyslovou citlivost a probudit zájem o smyslové vnímání. Dále by měla vést k uplatňování žákovy subjektivity. Žák si upevňuje postavení k sobě samému a své vlastní zkušenosti a emoce otiskuje do výtvarné tvorby. Díky tomu vznikají originální výtvarná díla. Tyto snahy o prosazení subjektivity vedou ve vyučování k odbourávání šablonovitosti a kopírování. Do náplně výtvarné výchovy patří také ověřování komunikačních účinků. Hlavním cílem ověřování komunikačních účinků je, aby si žáci uvědomili míru sdělitelnosti každého výtvarného produktu, aby si potvrdili, zda jejich myšlenka byla pochopena a aby aktivně užívali výtvarný jazyk. Podle těchto úkolů je rozděleno i učivo v Rámcovém vzdělávacím programu do tří obsahových částí - rozvoj smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků. Na základě těchto tří obsahových částí si učitel zpracovává vlastní osnovy pro tento předmět. Pro inspiraci je možné využít Alternativní osnovy, které jsou volně dostupné na webovém portálu Výzkumného pedagogického ústavu v Praze. (Volně převzato z Rámcového vzdělávacího programu, 2007.)

Role učitele výtvarné výchovy

Se změnou kurikulárních dokumentů se změnily i nároky na učitele výtvarné výchovy. Současný učitel by měl podle Roeselové (2003) mít tyto schopnosti a vlastnosti:

- Tvořivost s kladným vztahem k umění a originálními nápady pro zpracování výtvarných námětů.
- Vzdělanost a etické cítění se zájmem o rozšiřování pedagogických, výtvarných, filozofických a všeobecných znalostí.
- Zkušenost, se kterou volí nejvhodnější výtvarné techniky a se kterou dokáže pojmenovat výtvarné problémy. Má v zásobě široký rejstřík výtvarných technik a dokonale ovládá výtvarný jazyk. Díky svým zkušenostem dokáže dát žákům možnost volby.
- Připravenost na výuku s uvědoměním nepředvídatelnosti pedagogického procesu. Pružně reaguje na změny během vyučování.
- Individuální přístup ke každému.
- Výuku výtvarné výchovy naplňuje humorem, emocemi a fantazií.
- Vyvolává důvěru svou trpělivostí, pomocí které přijímá každé sdělení, ale nezveřejňuje obsah výtvarné či slovní výpovědi.
- Umí kolem sebe vytvořit svobodný tvůrčí postoj, nevnučuje své myšlenky a výtvarné názory, vytváří pouze dialog, kterým usměrňuje výtvarný projev žáků.
- Dokáže se od svých žáků obohatit a překvapit výsledky jejich prací.

1.3.3 Propojení výtvarné výchovy s výtvarným uměním

Z výše vytvořeného rozboru Rámcového vzdělávacího programu vyplývá, že je kladen důraz na maximální propojenost výtvarné výchovy s výtvarným uměním, ale i uměním celkově. Jeden z cílů, který si výtvarná výchova klade je: Dokázat v žácích vyvolat výtvarný prožitek nad díly umělců, který bude spojený

s trvalou potřebou setkávat se s uměním (Roeselová, 2003). Prostředků, kterými lze přiblížit výtvarné umění žákům, je mnoho. Ty hlavní jsou podle Nedvědové a Zatloukalové (2000) encyklopedie, monografie, výstavní katalogy, výtvarné publikace, televize, internet, videopořady, galerie, muzea, výstavy a ateliéry umělců. V galeriích, muzeích a na výstavách jsou pořádány přednášky, výklady, besedy, tvořivé dílny, animační programy přímo před „živými“ obrazy. Všechny tyto aktivity mají za cíl probudit zájem a prohloubit citlivé vnímání a chápání uměleckých děl. Před některými výše jmenovanými prostředky, kterými lze žákům přiblížit výtvarné umění varuje Roeselová (2003). Drží se názoru, že pokud je kontakt s výtvarnou kulturou věcný a bezprožitkový, vyvolá nezájem. Odborná literatura sice obsahuje přehled o dějinách umění, ale chybí v ní budování hlubokého vztahu k výtvarnému umění a zájmu o něj.

Přístupy k umění

Roeselová (2003) vymezuje dva základní přístupy k umění – emocionální a racionální. Emocionální přístup dává žákovi prostor pro vnímání uměleckého díla a vcítění se do něj. Žák tak dostává možnost pocítit libost či nelibost k dílu a nad tímto pocitem uvažovat. Emocionální přístup vede žáka k hledání souvislostí mezi uměleckým dílem a vlastním životem, přírodou a vlastním výtvarným projevem. Racionální přístup se na umělecké dílo dívá z pohledu vztahů obrazotvorných prvků. Žák pomocí tohoto přístupu zkoumá například světlo, rytmus, proporce, barevnost ploch, kompozici, kontrasty a další. Racionální přístup pohlíží na umělecké dílo i v kontextu s historií. Žák může umělecká díla porovnávat v závislosti na období, kdy vznikla, dále může porovnávat díla různých autorů, sledovat proměnu jednoho motivu v různých dobách nebo vztahovat umělecká díla z minulosti vůči současnosti. Roeselová ani jeden z přístupů nezavrhuje, ale ve vyučování vybízí k jejich střídání.

Metody výuky s uměleckým dílem

Z přístupů k umění vycházejí metody výuky. Podle Roeselové (2003)

vychází současná výtvarná výchova ze starších metod výuky, ale rozšiřuje je o osobní aktivitu žáků a neklade hlavní důraz na znalosti v oblasti demonstrace výtvarného díla a besed o umění. Do racionálního přístupu, který dříve převažoval, se snaží začlenit přístup emociální. Současné metody se snaží nejen pracovat s uměleckým dílem, ale i na něj reagovat. Žákům jsou jako námět představeny výtvarné reprodukce či obrazy a oni na ně pak reagují vlastní tvorbou. Pokud pracujeme s reprodukcemi, měly by to být takové reprodukce, které se dotýkají osobních zkušeností žáků. Žáci by měli mít možnost výběru reprodukcí, které je osloví. Jedině tak, probudíme zájem žáků o umění. Vlastní tvorbu žáků dále Roeselová rozčleňuje na tři druhy: výtvarná parafráze, slovní nebo výtvarná analýza uměleckého díla a výtvarná reakce na reprodukováná díla. Výtvarná parafráze se týká volného přepisu ukázky, proměny barevnosti, převzetí výtvarné formy nebo techniky, zvětšení výřezu detailu, záměnou materiálů nebo pokusem o kopii. Slovní nebo výtvarná analýza uměleckého díla pracuje s výtvarným jazykem a týká se vztahů mezi obrazotvornými prvky. Vychází z racionálního přístupu k umění. Výtvarná reakce na reprodukováné dílo naopak čerpá z emociálního přístupu. Obraz žáci přetváří podle vlastních představ na základě vybraných podnětů a asociací. Může dojít až k minimální čitelné souvislosti mezi výtvarným projevem žáků a obrazem.

Galerie a muzea, animační programy

Racionální i emociální přístupy k umění se shodují v myšlence, že výuka výtvarné výchovy může probíhat i v galeriích a muzeích. Současný otevřený přístup muzeí a galerií společnosti, který je založen na množství animačních a jiných doprovodných programů, je propagován u většiny muzeí a galerií. Tento přístup, který vychází převážně z emociálního přístupu k umění, nemá v Česku dlouhou tradici. Tomuto soudobému přístupu předcházela dlouhý vývoj a názorová rozmanitost v otázkách funkce muzeí a galerií. Účelností muzeí a galerií na pozadí českých dějin se zabývá Eliášová aj. (2007). Prvotní hlavní důvody v 18. století pro zakládání muzeí a galerií byly tři: uchování umění dalším generacím, volné zpřístupnění umění občanům a rozšiřování vzdělávání. Pro 19. a

20. století byly muzea a galerie symbolem národního uvědomování a hojně sloužily znalcům dějin a umění. Asi od čtyřicátých let 20. století dochází k zesílené kritice vůči těmto institucím. Kritika je směřována hlavně na nedostatek pohledů na umění, na vnucování divákovi pouze určitého způsobu vnímání umění a nezáživnost. V devadesátých letech 20. století mohli čeští návštěvníci pociťovat první větší změny. Při muzeích a galeriích začaly vznikat první tematicky řazené lektorské muzejní a galerijní programy pro školy i veřejnost. Pro realizaci těchto programů jsou ve větších galeriích zaváděny dětské výtvarné ateliéry. V České republice začala vznikat nová odborná disciplína – muzejní nebo galerijní pedagogika. Ve spojení s muzejní nebo galerijní pedagogikou jsou používány pojmy animace a animátor. Eliášová aj. (2007) charakterizují animaci jako proces, kdy se umělecké dílo představuje jako otevřený předmět pro společné experimentování, zkoumání a postupně odkrývání jeho významu v dialogu. Učitel nebo lektor (animátor) je průvodcem v dětských výzkumech a dialozích. Funkcí animátora je tedy děti oživovat a předmět jejich zkoumání oduševňovat. V současné době jsou animační programy v galeriích čím dál víc oblíbené a dostávají se do podvědomí široké veřejnosti. Brožek (2001) popisuje animace jako novou formu aktivního přibližování a zprostředkování umění přímo nad originálem díla. Nabízí postupy, při kterých si děti samy vyzkouší, jakými způsoby dospěl umělec k vytvoření svého díla. Aktivní činnost zavede dětské diváky přímo do nitra obrazu bez rozsáhlých výkladů. Roeselová o animacích píše: „Animace v galerii jsou specifickou formou výtvarné reakce na umělecké dílo, kde žáci mohou aktivně tvořit a přiblížit se jeho obsahu nebo formě v přímém kontaktu s uměním. Animátorem bývá učitel nebo odborník - animátor“ (Roeselová, 2003, s. 56, 57).

Jedna z největších akcí muzeí a galerií v České republice pro veřejnost má název Muzejní noc. Cílem Muzejní noci je nezvyklým způsobem upozornit na muzea, galerie a další kulturní instituce v netradičním nočním čase. Jednou za rok jsou muzea a galerie velkých měst otevřeny do pozdních nočních hodin, návštěvníci tak mohou vstoupit a zdarma vychutnat jejich atmosféru, která je obohacena mimořádně připravovanými doprovodnými programy. První muzejní

noc se uskutečnila v červnu 2004 na území hlavního města Prahy. Od roku 2005 se do této akce začaly zapojovat i další města. Každé město má svou muzejní noc v jiný den v měsíci květnu nebo červnu. Od 15. května - 20. června 2009 proběhne Festival muzejních nocí i ve větších městech Libereckého kraje (SEVERNICECHY.INFO).

Galerie a muzea se snaží udělat první krok k veřejnosti i jiným způsobem. Vystavují některá umělecká díla přímo v ulicích měst. Pro příklad můžeme uvést akci „Umělecké dílo ve veřejném prostoru“, která se konala v Ústí nad Labem nebo akci „Umění v dialogu s veřejností“, která proběhla v Brně (Brožek, 2001). Zpestřování veřejných prostor v Liberci umístováním uměleckých děl předních českých výtvarníků se již několik let zabývá společnost Spacium, o.p.s. Za připomenutí stojí tato díla: Koule v Gutenbergově ulici, Žíla v budově krajské vědecké knihovny, Zastávka u zdi, Židle, na náměstí Dr. E. Beneše, Ptáci či Krychle před radnicí, Děvčátko s balónky v budově Nového, magistrátu či Brána borců na konečné tramvajové trati v Horním Hanychově a nově projekt Malý Mart'an (SPANCIUM).

Organizace podporující výtvarnou výchovu, výchovu uměním a k umění

Vedle české sekce v nadnárodní organizaci INSEA, která již byla zmiňována, působí na území České republiky i další organizace a spolky. Jako příklad můžeme jmenovat organizace AVP, ARTAMA, EduArt, NIPOS a další.

Zkratka AVP označuje Asociaci výtvarných pedagogů, která působí od roku 1990. Cílem AVP je rozvíjet a podporovat profesionální, odbornou a pedagogickou úroveň pedagogů výtvarné výchovy na všech typech škol (ZUSZB).

ARTAMA je společnost, která z pověření Ministerstva kultury ČR zajišťuje možnosti státní reprezentace v neprofesionálním umění. ARTAMA nabízí a odborný servis v oblastech neprofesionálního umění a dětských estetických aktivit. Tato organizace pořádá nebo odborně zajišťuje dílny a semináře, přehlídky, festivaly, soutěže, shromažďuje dokumentaci, poskytuje komplexní informace o problematice neprofesionálního umění, zpracovává odborné expertizy

pro orgány státní správy a samosprávy, spolupracuje se spolky, občanskými sdruženími, kulturními zařízeními, školami a školskými zařízeními. Dále ARTAMA nabízí odborné konzultace, zpracování projektů akcí, dramaturgickou poradnu, kontakty s odborníky v jednotlivých oborech. Další celostátní přehlídka, kterou pořádá ARTAMA, se bude konat v Písku 16. 4. - 16. 5. 2010. Téma této přehlídky je Komunikace mezi výtvarnou výchovou a výtvarným uměním (ZUSB).

EduArt je občanské sdružení, které pracuje na vzdělávacím projektu pro výuku výtvarné výchovy. Členy občanského sdružení jsou pedagogové vysokých, středních i základních škol, umělci, softwaroví vývojáři atd. Tento projekt má za cíl rozvoj tvořivosti žáků a učitelů jako jedné ze základních metod vzdělávání. Tento projekt vychází z Rámcového vzdělávacího programu. Projekt nabízí konkrétní metody uplatnění tvořivosti ve Školních vzdělávacích programech. Využívá k tomu moderních vizuálně obrazných vyjádření jako je grafická úprava textu, digitální fotografie, video, animace až k interaktivní aplikaci. Oficiální název projektu je EduArt - vytvoření a pilotní užití metodiky, školení a autorského síťového software pro grafické vyjádření informací jako nástroj rozvoje kreativity, komunikace a správy informací při naplňování RVP (EDUART).

NIPOS je zkratka pro Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, které bylo zřízeno Ministerstvem kultury. Základním posláním tohoto střediska je rozvoj kultury. Odborná činnost NIPOS je zaměřena rovněž na získávání a analýzu poznatků z oblasti působení Ministerstva kultury. Pro příklad můžeme uvést výzkumný úkol s názvem Význam vybraných uměleckých aktivit pro rozvoj osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky, kterým se NIPOS zabýval v letech 2003 – 2007 (AMATERSKEDIVADLO).

V letošním roce uplyne 49 let od prvního vydání časopisu Výtvarná výchova, "časopisu pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní", který se podílí na zveřejňování aktuálního stavu výtvarné výchovy a řešení aktuálních problémů tohoto předmětu (CASOPIS.EDUART). Mezi další periodika patří Kormidlo - informační bulletin pro dětské umělecké aktivity: hudební, taneční a

pohybové, výtvarné, tvořivou dramatiku a přednes. Toto periodikum vychází nepravidelně a nakladatelská činnost je pod společností Artama (NIPOS-MK).

S podporou Výzkumného pedagogického ústavu v Praze vznikl nový projekt s názvem Výtvarná výchova inspirativní. Projekt vytvořil demoverzi na DVD se stejným názvem. Toto DVD má sloužit jako metodická podpora pro učitele výtvarné výchovy. Učitelé na demoverzi naleznou nejen náměty na vyučování výtvarné výchovy, ale také teoretické statě a kontexty výtvarného umění. Na projektu se stále pracuje. Cílem je, aby se stal v budoucnu systémovou metodickou on-line podporou, na které se bude moci podílet každý učitel výtvarné výchovy (RVP).

1.3.4 Výtvarné vnímání a vidění dětí

Chceme – li zprostředkovávat výtvarné umění dětem, musíme být obeznámeni s vývojem jejich vnímání. Vývoj vnímání podle Roeselové (2003) začíná už u novorozence, který záhy rozeznává lidské tváře, především tu matčinu. Vnímá její vůni, chuť mléka, tón hlasu i mimiku. Reaguje na různé tóny, zvuky a hlasy. Později vnímá vlastnosti předmětů, jejich povrch i detail. V šesti měsících života se v jeho mozku budují učení neuronální sítě, a to na základě příjemných a nepříjemných pocitů. Tvořivé procesy, které se později u dětí projevují, vychází z rozvoje vnímání a reagování na podněty. Významnou roli na začátku života dítěte hrají haptické a vizuální vjemy. V předškolním věku dítě pojmenovává mnohé výtvarné podněty. Jsou to například: linie, tvar, světlo, barva, struktura, objem a další. Pokouší se odlišit rozdíly kvalit podnětů (tmavost, světlost, barevnost, pravidelnost, polohu a další). Postupně si v této době vytváří vztah k výtvarnému jazyku. Současně s vnímáním se u dětí vyvíjí výtvarné vidění za pomoci výtvarných hodnot nebo vizuálních znaků. Vizuálně vnímatelné znaky jsou součástí našeho světa a našeho každodenního života. Dítě se na ně od počátku vnímání zaměřuje. Pro příklad můžeme jmenovat postavu, slunce či rybu. Dítě později dokáže rozpoznat vizuálně vnímatelný znak ve více variantách, v různých barvách a tvarech (například rybu na obrazovce, živou, či jako hračku). Tyto

znaky pak dokáže rozpoznávat v uměleckém díle i užitém umění a hledat význam jejich vzájemného uspořádání. Dokáže se tak vizuálně orientovat. Podněty pro výtvarné vidění dítě nalézá v každodenním životě, ve výjimečných situacích i v umění, které ho obklopuje. Na základě zkušeností podněty porovnává a podle podobných znaků rozčleňuje. Nové dojmy, které poznáváním získává, jsou pobídkou pro další poznávání. S výtvarným viděním a vnímáním úzce souvisí výtvarné myšlení a cítění. Propojením aktivní činnosti výtvarného vidění, myšlení a cítění se vyvíjí výtvarný jazyk.

Ve spojitosti s dětským výtvarným vnímáním jsme se zabývali otázkou přizpůsobování výtvarného umění dětem. Tuto problematiku se pokoušel objasnit Uždil (2002). Ve 20. století, které je nazýváno Stoletím dítěte, se do popředí zájmu společnosti dostává dítě a jeho potřeby. Dítě je bráno od narození jako osobnost. V této souvislosti vzrůstá i zájem o dětský výtvarný projev. Někteří umělci, jsou tímto projevem natolik ovlivněni, že se snaží tvořit ve stylu dětského projevu. Pro příklad můžeme jmenovat Josefa Čapka nebo Paula Kleea. S pracemi takovýchto umělců, byly prováděny pokusy a byla zjišťována míra obliby u dětského obecnstva. Pozitivní ohlas byl však minimální. Bylo zjištěno, že děti v obrazech „dospělých umělců“ oceňují to, co je pro ně samé „zatím“ nedostupné: přesnost zobrazení, iluzivní podání, shodu se skutečností. Tento výsledek je pro samotné „po dětsky“ tvořící umělce neradostný, ale pro učitele výtvarné výchovy je přínosnou informací. Děti jsou schopny přijímat, uznávat a oceňovat výtvarné umění jako takové.

2 Empirická část

V této části diplomové práce se zabýváme výzkumem, který má zjistit současný stav vyučovacích jednotek výtvarné výchovy a jejich propojenost s výtvarným uměním. Celý výzkumnou část této diplomové práce jsme rozdělili do sedmi kapitol.

2.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit aktuální stav vyučovacích jednotek výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy. Na základě toho to zjištění pak určit, do jaké míry jsou žáci na 1. stupni ZŠ seznamováni s výtvarným uměním. Při výzkumu byla použita kvantitativní dotazníková metoda. Na základě výsledků šetření byl navrhnout projekt, který je založen na propojení výtvarného umění s obsahem výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy.

2.2 Výzkumné problémy a hypotézy

Na základě vlastních zkušeností z navštívených vzorových hodin výtvarné výchovy a teoretických poznatků bylo zjištěno značné množství problémů, které tento předmět v poslední době provází. Mnohé tyto problémy vychází ze samotného specifika, které vyučování tohoto předmětu nese. Některé další problémy jsou ale způsobeny rolí učitele. Problémy, které se týkaly práce učitele a zprostředkování výtvarného umění, jsme si vytyčili a následně z nich jsme vytvořili výzkumné hypotézy. Jejich obecná platnost je aplikována na vzorku učitelů 1. stupně základních škol v Libereckém kraji.

Vytyčené problémy:

Problém P1: *Začleňují učitelé na 1. stupni základních škol výtvarné umění do vyučovacích jednotky výtvarné výchovy?*

Problém P2: *Jaký je vztah mezi názorem na předmět výtvarná výchova učitelů na 1. stupni základní školy a názorem studentů oboru Učitelství pro*

1. stupeň ZŠ?

Z uvedených problémů jsme vyvodili dvě hlavní hypotézy.

Hypotéza H1: *Předpokládáme, že 70 % dotázaných učitelů výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy neseznamuje své žáky s výtvarným uměním (jeho pojmy a představiteli slohů a směrů) ve vyučovacích jednotkách výtvarné výchovy.*

Hypotéza H2: *Předpokládáme rozdíly v hodnocení následových vzorových hodin mezi studenty a samotnými učiteli.*

2.3 Metody výzkumu

Výzkum se původně skládal z kvantitativní dotazníkové metody a analýzy třídních knih a učebních plánů. Vzhledem k tomu, že ze zápisů v třídních knihách nebylo pochopitelné, jak hodina probíhala, ustoupili jsme od této druhé části výzkumu. První část výzkumu jsme rozšířili na dva dotazníky. První byl určen učitelům výtvarné výchovy na 1. stupni ZŠ. Druhý dotazník byl určen studentům pedagogické fakulty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

2.4 Cílová skupina

Výzkumné šetření bylo realizováno pro dvě cílové skupiny. První byli učitelé 1. stupně ZŠ, kteří učí výtvarnou výchovu. Z jedné školy se účastnilo výzkumu i více učitelů. Předpokládáme, že vyučování předmětu výtvarná výchova je natolik individuální, že jej jen z malé části může ovlivnit sama škola. Druhou skupinu tvořili studenti vysoké školy oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, kteří se již zúčastnili pedagogické praxe. Studenti měli v dotazníku hodnotit průběh vyučování výtvarné výchovy, kterého se zúčastnili jako pozorovatelé. Vzhledem k tomu, že se výzkum týkal pouze Libereckého kraje, byli osloveni studenti z pedagogické fakulty v Liberci. Záměrně byli vybíráni studenti vyšších ročníků. Ti mají za sebou více pedagogických praxí.

2.5 Pilotáž a výzkum

Celý výzkum byl realizován písemně, formou dotazníků. První dotazník byl určen učitelům 1. stupně základní školy, kteří učí výtvarnou výchovu. Tento dotazník se skládal ze tří částí. První část tvoří úvodní slovo autora dotazníku. Druhá část se týká čtrnácti uzavřených polytomických položek⁴. Otázky číslo 1 až 8 se týkají učitele a jeho vztahu k vyučování předmětu výtvarná výchova. Otázky číslo 9 až 14 se zabývají vztahem mezi výtvarným uměním a předmětem výtvarná výchova. V této části se vyskytuje i kontrolní otázka číslo 12, která je stěžejní pro otázku číslo 9. Třetí část dotazníku zjišťuje demografické údaje o samotných respondentech a tvoří ji čtyři otázky.

Druhý vedlejší dotazník byl určen studentům pedagogické fakulty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ v Liberci. Tento dotazník je opět složen ze tří částí, části úvodní, hlavní a části zjišťující demografické údaje. Hlavní část dotazníku pro studenty je tvořena deseti uzavřenými polytomickými otázkami. První otázka je filtrační. Pokud odpověď respondentů bude negativní, nemohou pokračovat v dalším vyplňování dotazníku. Otázky číslo 2 – 7 se týkají vzorových hodin výtvarné výchovy, které studenti měli možnost osobně navštívit. Otázky číslo 8 – 10 jsou určeny pro samotné studenty a zjišťují jejich osobní postoje k dané problematice.

Před samotným výzkumem byla provedena pilotáž. V té hrála hlavní roli vybraná pilotní skupina. Ta se skládala ze šesti vysokoškolsky vzdělaných dobrovolníků. Úkolem každého z nich bylo přečíst oba dotazníky a vyjádřit se k jejich srozumitelnosti. Na základě jejich postřehů byly provedeny drobné úpravy.

Na pilotáž navázal výzkum, který probíhal v Libereckém kraji. Dotazníky pro učitele byly osobně doručeny do městských, příměstských i vesnických základních škol. Osobní návštěvu jsme preferovali z důvodů navázání většího kontaktu s respondenty, čímž jsme chtěli maximálně zvýšit návratnost. Návratnost

⁴ Podle Chrástky (2007) je polytomická otázka taková otázka, na kterou se dá odpovědět předem připravenými odpověďmi. Počet připravených možných odpovědí je vyšší jak dvě.

byla velmi nízká. Domníváme se, že nízká návratnost byla způsobena nezájmem o problematiku, které se dotazník týkal. Ze 100 dotazníků se nám podařilo zpět shromáždit 70 vyplněných dotazníků. Celkem se výzkumu zúčastnilo 12 základních škol, ze kterých vyplnilo dotazník 65 žen a 5 mužů. Pro daný obor má kvalifikaci 51 respondentů, 34 respondentů bylo starších 45 let. Ve svém oboru působí „11 let a více“ 48 dotázaných respondentů.

Výzkum, který probíhal mezi studenty oboru učitelství 1. stupně základní školy, byl daleko rychlejší. Návratnost dotazníků byla 100 %. Vysoké číslo návratnosti je z důvodů přátelské atmosféry, která na fakultě vládne a díky dobrým vztahům mezi studenty navzájem. Nemuseli jsme vyřadit ani jeden z dotazníků, všichni studenti během své praxe měli možnost vidět alespoň jednu vyučovací hodinu výtvarné výchovy. Celkem se výzkumu zúčastnilo 70 studentů. 38 studentů bylo ze 4. ročníku pedagogické fakulty a 32 z 3. ročníku.

2.6 Výsledky a jejich zpracování

Hypotézy, které jsme si stanovili v kapitole 3.2. jsme dokazovali nebo vyvraceli pomocí zjištěných dat z dotazníků. Otázky, které souvisely s hypotézami, jsme vyhodnocovali jednotlivě do tabulek pomocí čárkovací metody. Ve většině tabulek jsme uváděli absolutní a relativní četnost. Celkové nasbírané hodnoty obou dotazníků jsou ve dvou tabulkách v přílohách této práce.

2.6.1 Vyhodnocení hypotézy č. 1

H1: „Předpokládáme, že 70 % dotázaných učitelů výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy neseznamuje své žáky s výtvarným uměním (jeho pojmy a představiteli slohů a směrů) ve vyučovacích jednotkách výtvarné výchovy.“

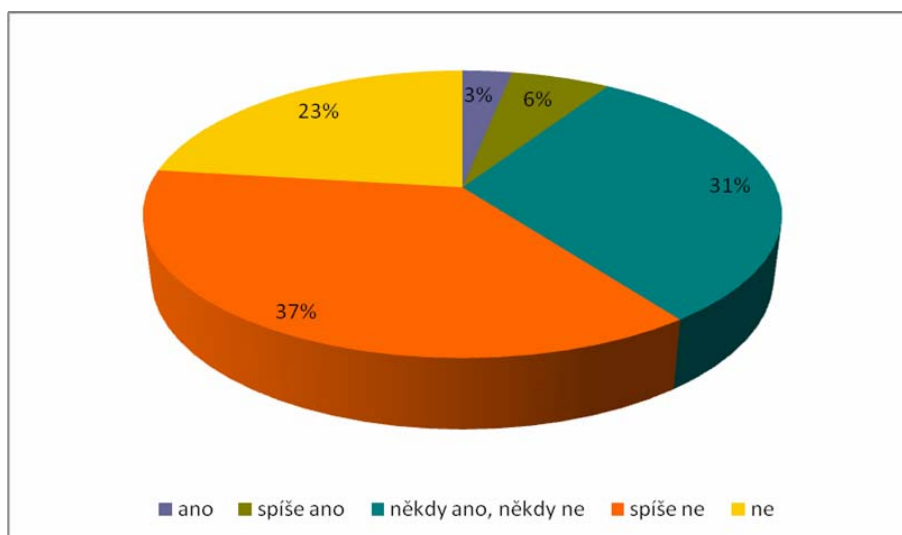
Tato hypotéza je stěžejní a určuje další směr diplomové práce. K této hypotéze se vztahují celkem čtyři otázky v učitelském dotazníku (respektive tři, jedna ze tří je kontrolní). Jmenovitě se jedná o otázky č. 9, 12 (kontrolní otázka

k otázce číslo 9). Pokud budeme souhlasit s tvrzením, že výuka výtvarné výchovy může probíhat i v galerii, budou k této hypotéze patřit ještě dvě otázky z učitelského dotazníku – č. 13, 14. Otázky jsou vyhodnoceny jednotlivě formou tabulek s absolutními a relativními četnostmi. Tabulky jsou doplněny o grafy a komentáře.

Otázka č. 9: *Vychází Vaše náměty pro práci žáků ve VV z dějin výtvarného umění či uměleckých stylů?*, která se vyskytuje v učitelském dotazníku, byla vyhodnocena pomocí tabulky č. 1.

alternativy	počet	počet v %
ano	2	3 %
spíše ano	4	6 %
někdy ano, někdy ne	22	31 %
spíše ne	26	37 %
ne	16	23 %
CELKEM	70	100 %

Tabulka č. 1: Odpovědi učitelů na otázku č. 9.



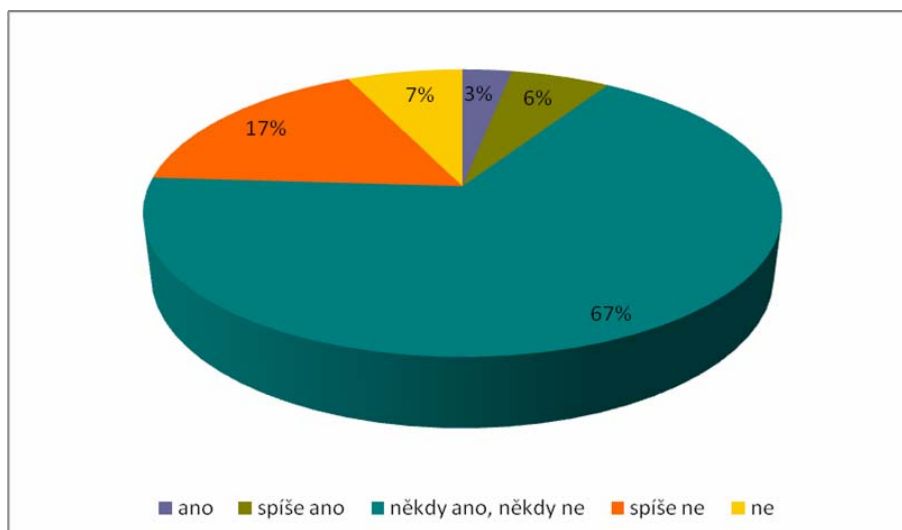
Graf č. 1: Odpovědi učitelů na otázku č. 9.

Komentář k tabulce č. 1 a grafu č. 1: Ze sečtených relativních četností vyplývá, že pouze 3 % dotazovaných respondentů využívají dějiny umění či výtvarné umění jako námět pro práci v předmětu výtvarná výchova. Spíše využívá dějiny umění či výtvarné umění jako námět pro práci v předmětu výtvarná výchova 6 % respondentů. Dějiny umění či výtvarné umění někdy využívá jako námět do výtvarné výchovy 31 % dotázaných. Dějiny umění či výtvarné umění jako námět pro práci v předmětu výtvarná výchova spíše nevyužívá 37 % dotázaných učitelů. Vůbec nevyužívá dějiny umění či výtvarné umění jako námět pro práci v předmětu výtvarná výchova 23 % respondentů. Pokud budeme brát odpověď někdy ano, někdy ne za pozitivní, pak 40 % dotázaných učitelů použilo dějiny umění či výtvarné umění jako námět do předmětu výtvarná výchova.

Otázka č. 12: *Zapojujete výtvarné umění do vyučování předmětu VV?*, která se vyskytuje jako kontrolní otázka v učitelském dotazníku, byla vyhodnocena pomocí tabulky č. 2.

alternativy	počet	počet v %
ano	2	3 %
spíše ano	4	6 %
někdy ano, někdy ne	47	67 %
spíše ne	12	17 %
ne	5	7 %
CELKEM	70	100 %

Tabulka č. 2: Odpovědi učitelů na otázku č. 12.



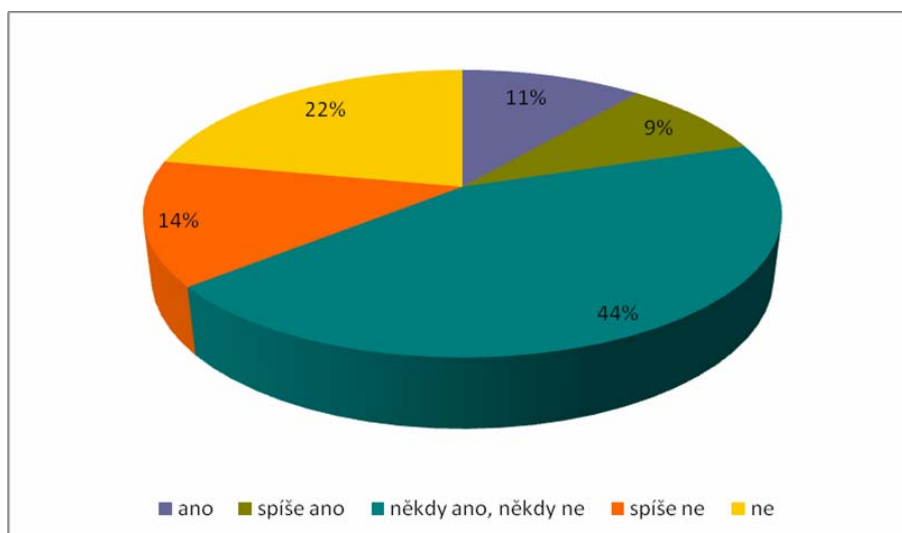
Graf č. 2: Odpovědi učitelů na otázku č. 12.

Komentář k tabulce č. 2 a grafu č. 2: Ze sečtených relativních četností vyplývá, že pouze 3 % dotazovaných respondentů zapojuje výtvarné umění do vyučování předmětu výtvarná výchova. Spíše zapojuje výtvarné umění do vyučování předmětu výtvarná výchova 6 %. Výtvarné umění někdy zapojuje do vyučování předmětu výtvarná výchova 67 % dotázaných. Výtvarné umění do vyučování předmětu výtvarná výchova spíše nezapojuje 17 % dotázaných učitelů. Vůbec nezapojuje výtvarné umění do předmětu výtvarná výchova 7 % respondentů. Pokud budeme brát odpověď někdy ano, někdy ne za pozitivní, pak 73 % dotázaných učitelů zapojuje výtvarné umění do vyučování předmětu výtvarná výchova.

Otázka č. 13: *Navštěvujete s žáky galerie či muzea?*, která se vyskytuje v učitelském dotazníku, byla vyhodnocena pomocí tabulky č. 3.

alternativy	počet	počet v %
ano	8	11 %
spíše ano	6	9 %
někdy ano, někdy ne	31	44 %
spíše ne	10	14 %
ne	15	22 %
CELKEM	70	100 %

Tabulka č. 3: Odpovědi učitelů na otázku č. 13.



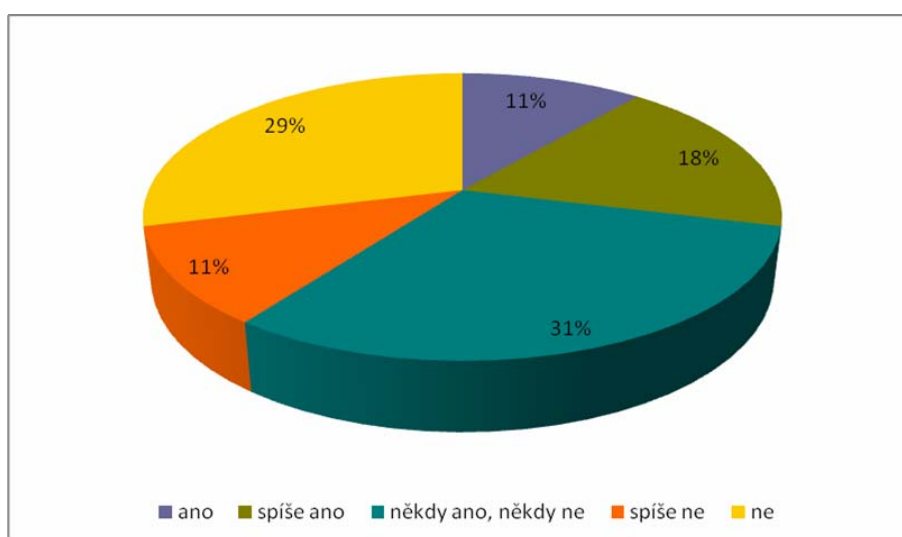
Graf č. 3: Odpovědi učitelů na otázku č. 13.

Komentář k tabulce č. 3 a grafu č. 3: Ze sečtených relativních četností vyplývá, že pouze 11 % dotazovaných respondentů navštěvuje se svými žáky galerie či muzea. Spíše navštěvuje galerie či muzea 9 % respondentů. Galerie či muzea někdy navštěvuje 44 % dotázaných. Své žáky spíše nebere do galerií či muzeí 14 % dotázaných učitelů. Vůbec nenavštěvuje galerie či muzea se svými žáky 22 % respondentů. Pokud budeme brát odpověď někdy ano, někdy ne za pozitivní, pak 64 % dotázaných učitelů navštěvuje se svými žáky galerie či muzea.

Otázka č. 14: *Účastníte se s žáky animačních programů, které galerie a muzea nabízí?* se vyskytuje v učitelském dotazníku, byla vyhodnocena pomocí tabulky č. 4.

alternativy	počet	počet v %
ano	6	11 %
spíše ano	10	18 %
někdy ano, někdy ne	17	31 %
spíše ne	6	11 %
ne	16	29 %
CELKEM	55	100 %

Tabulka č. 4: Odpovědi učitelů na otázku č. 14.



Graf č. 4: Odpovědi učitelů na otázku č. 14.

Komentář k tabulce č. 4 a grafu č. 4: Na tuto otázku odpovídalo 55 respondentů ze 70. Celkem 15 respondentů v předešlé otázce zvolilo odpověď ne, proto nemohli postoupit do této otázky. Ze sečtených relativních četností vyplývá, že pouze Animační programy při návštěvě galerie či muzea využívá 11 % dotazovaných respondentů. Spíše se animačních programů účastní 18 % respondentů. Animační programy někdy využije při návštěvě galerie či muzea

31 % dotázaných. Celkem 11 % dotázaných učitelů se svými žáky spíše nevyužívá animačních programů při galeriích či muzeích. Vůbec nevyužívá animační programy 29 % respondentů. Pokud budeme brát odpověď někdy ano, někdy ne za pozitivní, pak 60 % dotázaných učitelů se svými žáky účastní animačních programů, které galerie a muzea nabízí.

Shrnutí výsledků z první hypotézy:

Naše první hypotéza (Předpokládáme, že 70 % dotázaných učitelů výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy neseznamuje své žáky s výtvarným uměním - jeho pojmy a představiteli slohů a směrů, ve vyučovacích jednotkách výtvarné výchovy.) byla vyvrácena. Všechny otázky, které se vztahovaly k první hypotéze, dopadly daleko pozitivněji, než jsme předpokládali. Náměty do hodin výtvarné výchovy „nevychází“ nebo „spíše nevychází“ z výtvarného umění u 60 % dotázaných vyučujících. Náš předpoklad byl o 10 % vyšší. Kontrolní otázka č. 12 k otázce č. 9 dopadla pozitivněji. Jen 24 % učitelů uvedlo, že nezapojuje výtvarné umění do hodin výtvarné výchovy. Může to být zapříčiněno tím, že otázka č. 12 je obecnějšího rázu než otázka č. 9. Netýká se jen námětu, ale celého vyučování. Aby žáci byli seznámeni s výtvarným uměním, nemusí nutně námět z výtvarného umění vycházet. Jde pak ale o to, kolik času bylo výtvarnému umění z celé vyučovací doby věnováno a do jaké míry si informace žáci osvojili. Pokud námět do vyučování výtvarné výchovy vychází z výtvarného umění, žáci si z nevšední hodiny odnáší větší prožitek. Díky většímu prožitku si žáci učivo lépe uchovávají v paměti.

Vzhledem k tomu, že výuka předmětu výtvarná výchova může probíhat i v galeriích, zjišťovali jsme, do jaké míry jsou galerie navštěvované a jak jsou využívány animační programy. Zjistili jsme, že celkem 64 % dotázaných učitelů navštěvuje, spíše navštěvuje nebo někdy navštěvuje galerie. Z těchto 64 % využije animační program více jak polovina (60 %). Toto zjištění je velmi pozitivní. Návštěvnost galerií a využívání galerijních programů může být způsobeno používáním modernějších metod pro práci s žáky a celkovou větší otevřeností než

tomu bylo dříve. Galerie postupně upouští od zakořeněného konzervatismu a nebrání se novým přístupům.

2.6.2 Vyhodnocení hypotézy č. 2

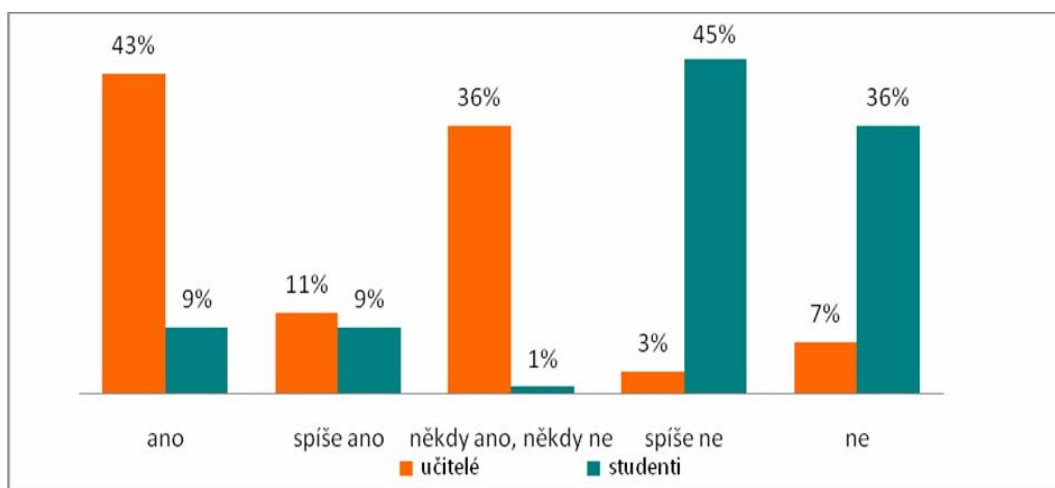
H2: „Předpokládáme rozdíly v hodnocení vzorových hodin mezi studenty a samotnými učiteli.“

Tato hypotéza je obecnějšího rázu. Zjišťuje celkový vztah učitele k předmětu výtvarná výchova. Naším záměrem bylo srovnat odpovědi učitelů s odpověďmi studentů ve všech otázkách, které byly v obou dotaznících shodné. Pro větší přehlednost jsme tentokrát použili jen relativní četnosti. Celkem jsme pomocí tabulek a grafů srovnávali 8 otázek. Z dotazníku pro učitele jsou to otázky č.: 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11. V dotazníku pro studenty se jedná o otázky č.: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Otázky jsou vyhodnoceny jednotlivě formou tabulek s relativními četnostmi. Tabulky jsou doplněny o grafy a komentáře.

Otázku č. 3: *Zajímáte se ve svém volném čase o výtvarné umění (návštěva galerií, výstav, muzeí, četba knih, časopisů, sledování televizních pořadů...)?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 5 s otázkou č. 3 z dotazníku pro studenty. Otázka č. 3: *Byl z hodiny patrný zájem ze strany cvičné učitelky o výtvarné umění? (upozornila na probíhající výstavy, pořady v TV, články v časopise...)*, která se nachází v dotazníku pro studenty, byla vyhodnocena v pravé části tabulky č. 5.

alternativy	učitelé	studenti
ano	43 %	9 %
spíše ano	11 %	9 %
někdy ano, někdy ne	36 %	1 %
spíše ne	3 %	45 %
ne	7 %	36 %

Tabulka č. 5: Odpovědi učitelů a studentů na otázku č. 3.



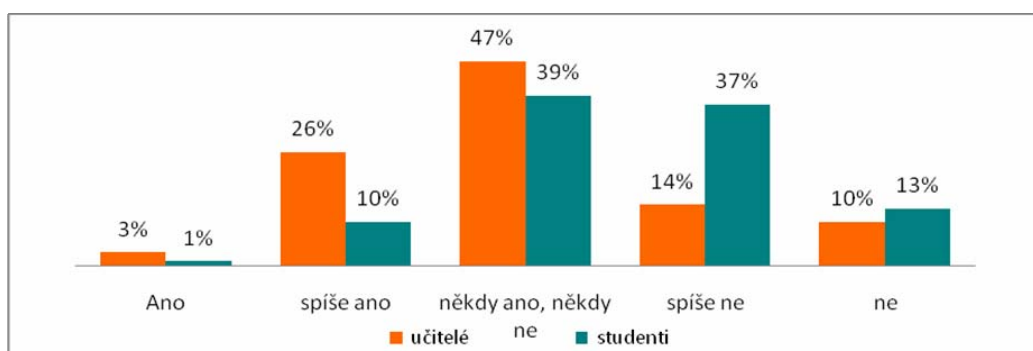
Graf č. 5: Odpovědi učitelů a studentů na otázku č. 3.

Komentář k tabulce č. 5 a grafu č. 5: Z tabulky vyplývá, že ve výpovědích žáků a učitelů jsou značné rozdíly. Ve svém volném čase se o výtvarné umění zajímá 43 % učitelů. Studenti uvedli, že pouze v 9 % byl z hodiny patrný zájem učitele o výtvarné umění. Rozdíl ve výpovědích může být způsoben tím, že učitelé se sice zajímají o výtvarné umění, ale nepovažují za důležité svůj zájem propojovat s výukou výtvarné výchovy. Také je možné, že nemají dostatek zkušeností s tím, jak seznamovat žáky na prvním stupni s výtvarným uměním.

Otázku č. 4: *Čerpáte náměty do předmětu VV z učebnic pro VV?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 6 s otázkou č. 4 z dotazníku pro studenty. Otázka č. 4: *Čerpala cvičná učitelka náměty do hodiny VV z učebnic pro VV?*, která se nachází v dotazníku pro studenty, byla vyhodnocena v pravé části tabulky č. 6.

alternativy	učitelé	studenti
ano	3 %	1 %
spíše ano	26 %	10 %
někdy ano, někdy ne	47 %	39 %
spíše ne	14 %	37 %
ne	10 %	13 %

Tabulka č. 6: Odpovědi učitelů a studentů na otázku č. 4.



Graf č. 6: Odpovědi učitelů a studentů na otázku č. 4.

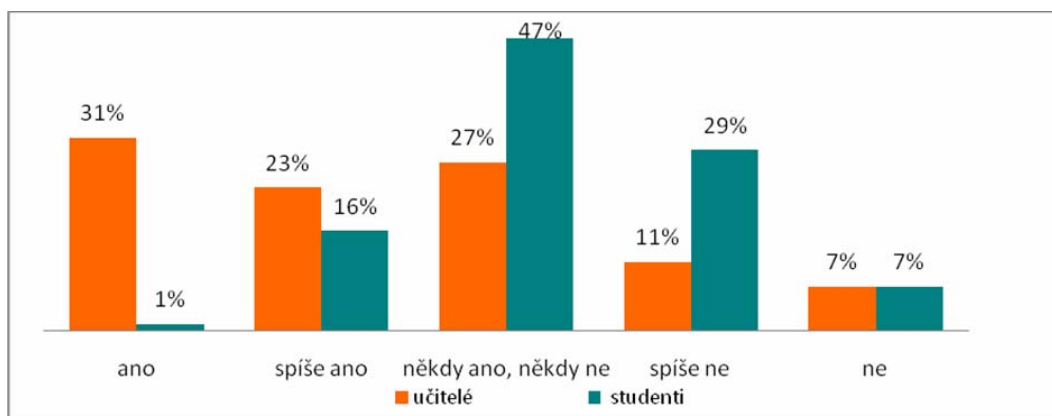
Komentář k tabulce č. 6 a grafu č. 6: Z tabulky vyplývá, že učitelé z 76 % čerpají, spíše čerpají nebo někdy čerpají náměty do výtvarné výchovy z učebnic pro výtvarnou výchovu. Toto zjištění nám potvrdilo 50 % studentů. Rozdíl, který nastal, mohl být zapříčiněn tím, že studenti neměli možnost zjistit, odkud námět pocházel. Dotyčný učitel nemusel do hodiny učebnici vůbec přinést. Dále jsme zjistili, že pouze 24 % učitelů nevyužívá nebo spíše nečerpá z učebnic pro výtvarnou výchovu. Pokud tedy budeme chtít, aby do předmětu výtvarná výchova bylo zapojováno výtvarné umění ve větší míře, může být prvním krokem právě to,

že vybavíme učebnice výtvarné výchovy větším množstvím podnětů z oblasti výtvarného umění.

Otázku č. 5: *Vychází Vaše přípravy na hodinu VV z Rámcového vzdělávacího programu (RVP)?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 7 s otázkou č. 5 z dotazníku pro studenty. Otázka č. 5: *Vycházela hodina VV z Rámcového vzdělávacího programu (RVP)?*, která se nachází v dotazníku pro studenty, byla vyhodnocena v pravé části tabulky č. 7.

alternativy	učitelé	studenti
ano	31 %	1 %
spíše ano	23 %	16 %
někdy ano, někdy ne	27 %	47 %
spíše ne	11 %	29 %
ne	7 %	7 %

Tabulka č. 7: Odpovědi učitelů a studentů na otázku č. 5.



Graf č. 7: Odpovědi učitelů a studentů na otázku č. 5.

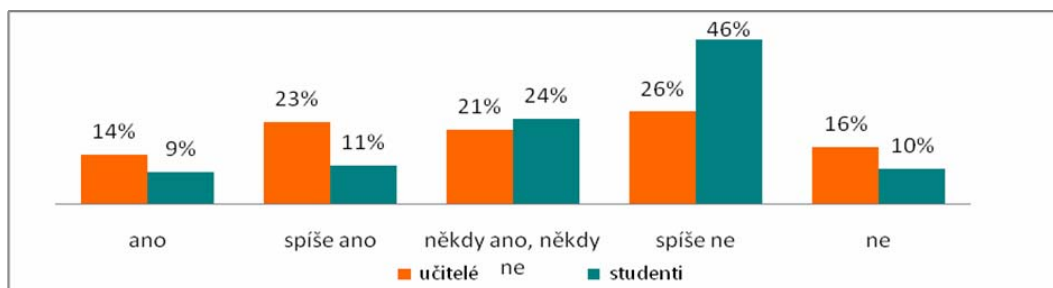
Komentář k tabulce č. 4 a grafu č. 4: Z tabulky vyplývá, že byly zjištěny značné rozdíly mezi výpověďmi studentů a učitelů. Výpovědi studentů mají maxima (47 %) ve střední neutrální poloze „někdy ano někdy ne“. Pro

pozorovatele je z vyučování těžké pochytit, zda vyučující vycházel z Rámcového vzdělávacího programu (dále RVP) či ne. Pozorovatel by musel být dopředu s tímto úkolem seznámen a musel by dostat čas pro nastudování RVP v dané problematice. U odpovědí učitelů jsou zarážející hodnoty, které byly zjištěny pro odpovědi „spíše ano“ (23 %), „někdy ano“ (27 %) a „spíše ne“ (11 %). Z logického uvažování vyplývá, že buď učitel učí podle RVP nebo neučí. V současné době se ještě ve všech ročnících nevyučuje podle RVP, proto 7 % učitelů odpovědělo, že podle RVP neučí. Vyučování v takovýchto ročnících probíhá ještě podle starších vzdělávacích programů (Základní škola, Národní škola a Obecná škola).

Otázku č. 6: *Je pro Vás příprava na vyučování VV náročnější než do ostatních předmětů?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 8 s otázkou č. 2 z dotazníku pro studenty. Otázka č. 2: *Domníváte se, že příprava na Vámi shlednutou hodinu byla náročná?*, která se nachází v dotazníku pro studenty, byla vyhodnocena v pravé části tabulky č. 8.

alternativy	učitelé	studenti
ano	14 %	9 %
spíše ano	23 %	11 %
někdy ano, někdy ne	21 %	24 %
spíše ne	26 %	46 %
ne	16 %	10 %

Tabulka č. 8: Odpovědi učitelů na otázku č. 6 a studentů na otázku č. 2.



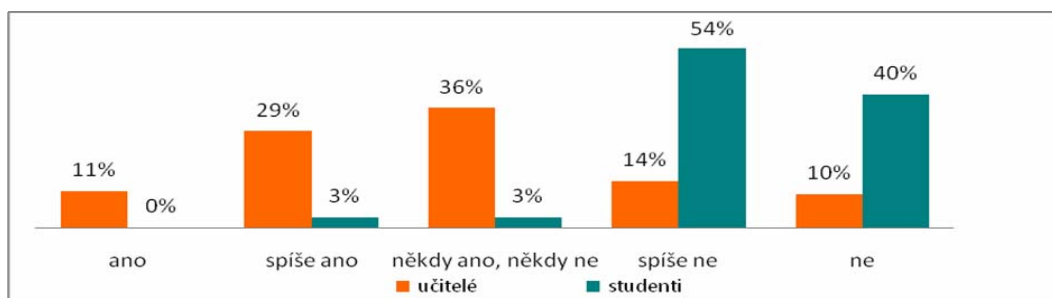
Graf č. 8: Odpovědi učitelů na otázku č. 6 a studentů na otázku č. 2.

Komentář k tabulce č. 8 a grafu č. 8: Z tabulky vyplývá, že rozdíly ve výpovědích studentů a učitelů se nelišily od sebe do takové míry, jako tomu je v ostatních případech. Výpovědi studentů ke shlédnutým hodinám byly o něco negativnější. Tento jev můžeme pozorovat u odpovědi „spíše ne“, na které se shodlo 46 % dotázaných studentů. Odpověď na otázku: Je pro Vás příprava na vyučování VV náročnější než do ostatních předmětů?, je závislá na osobnosti učitele a jeho vztahu k výtvarné výchově, ostatním předmětům a jeho vlastní profesi jako celku. Proto je nejspíš poměr odpovědí učitelů na tuto otázku tak rozložený.

Otázku č. 7: *Upřednostňujete zadávání složitějších výtvarných úkolů před hladkým průběhem hodiny?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 9 s otázkou č. 6 z dotazníku pro studenty. Otázka č. 6: *Byl zadáný úkol v hodině VV náročnější a z tohoto důvodu byl narušen hladký průběh hodiny?*, která se nachází v dotazníku pro studenty, byla vyhodnocena v pravé části tabulky č. 9.

alternativy	učitelé	studenti
ano	11 %	0 %
spíše ano	29 %	3 %
někdy ano, někdy ne	36 %	3 %
spíše ne	14 %	54 %
ne	10 %	40 %

Tabulka č. 9: Odpovědi učitelů na otázku č. 7 a studentů na otázku č. 6.



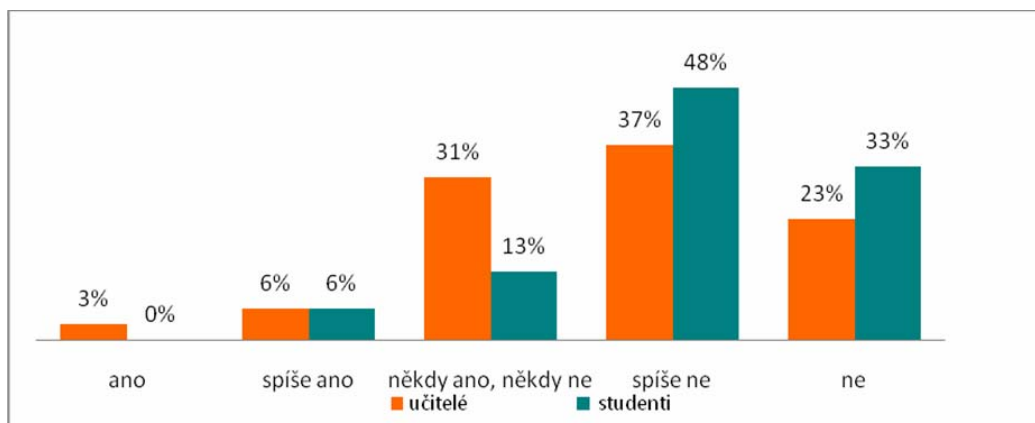
Graf č. 9: Odpovědi učitelů na otázku č. 7 a studentů na otázku č. 6.

Komentář k tabulce č. 9 a grafu č. 9: Z tabulky vyplývá, že odpovědi studentů a učitelů jsou velmi rozdílné. Může to být dáno tím, že jen sami učitelé vědí, který výtvarný úkol je pro jejich žáky náročnější a který nikoliv. Pozorovatel může jen konstatovat, zda daný úkol byl zvládnut a hodina nebyla narušena. Pokud pozorovatel nemá srovnání, nemůže označit úkol za obtížnější. Při pozorování nemusel ani zaregistrovat, že úkol byl pro žáky složitější, protože učitel měl celou situaci pod kontrolou. Pozitivním zjištěním je, že 76 % učitelů „upřednostňuje“, „spíše upřednostňuje“ nebo „někdy upřednostňuje“ zadávání složitější výtvarných úkolů před hladkým průběhem hodiny. S. Kovaliková ve své knize *Integrovaná tematická výuka* píše, že škola má žáky připravit pro život. Pokud nebudeme žákům úkoly zadávat postupně složitější, nebude se ani jejich myšlení a schopnosti posouvat dál. (Kovaliková, 1995, s. 46)

Otázku č. 9: *Vychází Vaše náměty pro práci žáků ve VV z dějin výtvarného umění či uměleckých stylů?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 10 s otázkou č. 7 z dotazníku pro studenty. Otázka č. 7: *Vycházel námět (alespoň v jedné z Vámi shlédnutých hodin) z výtvarného umění?*, která se nachází v dotazníku pro studenty, byla vyhodnocena v pravé části tabulky č. 10.

alternativy	učitelé	studenti
ano	3 %	0 %
spíše ano	6 %	6 %
někdy ano, někdy ne	31 %	13 %
spíše ne	37 %	48 %
ne	23 %	33 %

Tabulka č. 10: Odpovědi učitelů na otázku č. 9 a studentů na otázku č. 7.



Graf č. 10: Odpovědi učitelů na otázku č. 9 a studentů na otázku č. 7.

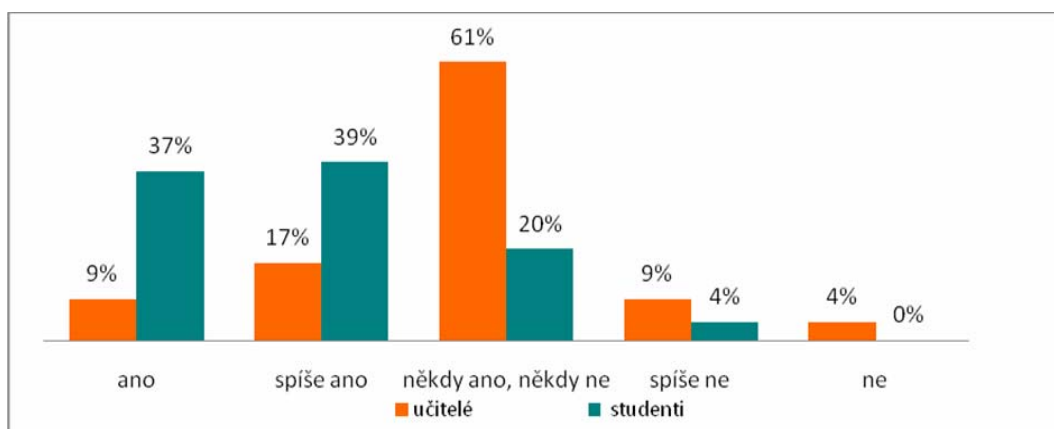
Komentář k tabulce č. 10 a grafu č. 10: Z tabulky vyplývá, že došlo k rozdílným názorům mezi studenty a učiteli. Ve vzorových hodinách se „nesetkalo“ nebo „spíše nesetkalo“ 81 % studentů s námětem, který by vycházel z výtvarného umění. Námět do vyučování výtvarné výchovy nevychází u z dějin výtvarného umění či uměleckých stylů u 60 % učitelů. Neshoda v názorech mohla vzniknout tím, že učitelé použili jiným námětem z důvodů ukázkové hodiny pro

studenty.

Otázku č. 10: *Domníváte se, že v předmětu VV na 1. stupni ZŠ je potřeba seznamovat žáky s uměleckými díly?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 11 se shodnou otázkou č. 8 z dotazníku pro studenty.

alternativy	učitelé	studenti
ano	9 %	37 %
spíše ano	17 %	39 %
někdy ano, někdy ne	61 %	20 %
spíše ne	9 %	4 %
ne	4 %	0 %

Tabulka č. 11: Odpovědi učitelů na otázku č. 10 a studentů na otázku č. 8.



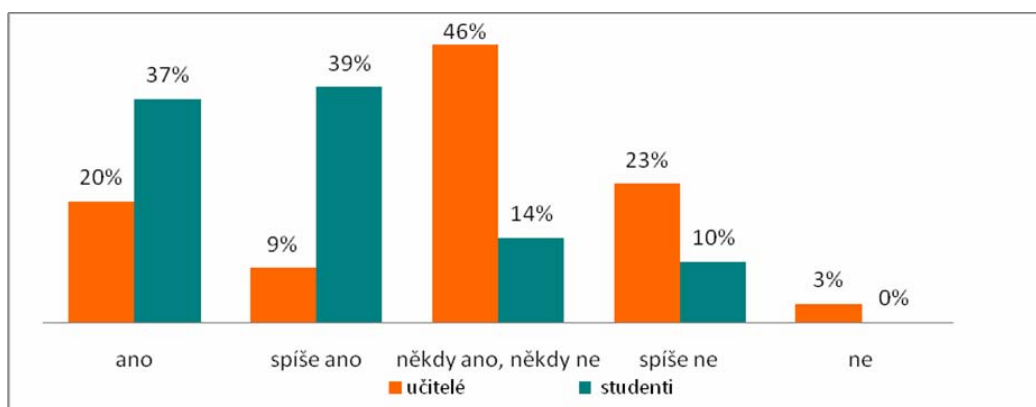
Graf č. 11: Odpovědi učitelů na otázku č. 10 a studentů na otázku č. 8.

Komentář k tabulce č. 11 a grafu č. 11: Z tabulky je zřejmé, že odpovědi studentů a učitelů se liší. Názory učitelů jsou zdrženlivější a méně pozitivní na rozdíl od studentů. Více jak polovina (61 %) učitelů si myslí, že někdy je potřeba seznamovat žáky s uměleckými díly. Samotný Rámcový vzdělávací program je velmi nakloněn k vizuálnímu vnímání obrazů. Vždyť pomocí uměleckých děl můžeme seznamovat žáky s kulturou jako takovou. Seznamování s uměleckými díly (jakoukoli formou) nemělo ve vyučování výtvarné výchovy chybět.

Otázku č. 11: *Domníváte se, že v předmětu VV na 1. stupni ZŠ je potřeba motivovat žáky za pomoci výtvarného umění?*, která se nachází v učitelském dotazníku, jsme srovnávali v tabulce č. 12 se shodnou otázkou č. 9 z dotazníku pro studenty.

alternativy	učitelé	studenti
ano	20 %	37 %
spíše ano	9 %	39 %
někdy ano, někdy ne	46 %	14 %
spíše ne	23 %	10 %
ne	3 %	0 %

Tabulka č. 12: Odpovědi učitelů na otázku č. 11 a studentů na otázku č. 9.



Graf č. 12: Odpovědi učitelů na otázku č. 11 a studentů na otázku č. 9.

Komentář k tabulce č. 12 a grafu č. 12: Z tabulky je patrné, že se studenti a učitelé v názorech na otázku neshodli. U studentů převládají velmi pozitivní odpovědi. U učitelů je v největší míře zastoupena neutrální odpověď „někdy ano, někdy ne“ (46 %).

Motivace by podle Patersonové (1996) měla být považována za součást hodiny. Motivovat můžeme žáky v předmětu výtvarná výchova různým způsobem nejen pomocí výtvarného umění. Učitel by měl mít na paměti, že je možné motivovat pomocí výtvarného umění. Pokud máme hodinu výtvarné výchovy zaměřenou na

výtvarné umění, pak je dobré, aby i motivace vycházela z výtvarného umění. „Naladění by mělo zaměřit pozornost žáků na učivo, které se bude probírat.“ (Patersonová, 1996, s. 16) Motivace vycházející z výtvarného umění může být jeden z prostředků, jak nenásilnou formou naplnit předpoklady, které jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu.

Shrnutí výsledků první hypotézy:

Naše druhá hypotéza (Předpokládáme rozdíly v hodnocení vzorových hodin mezi studenty a samotnými učiteli.) byla potvrzena. Ve všech zkoumaných otázkách se učitelé se studenty neshodli. Neshody v jednotlivých otázkách byly rozebírány vždy na základě tabulky v předchozí kapitole. Nyní se spíše zaměříme na obecné příčiny vzniku rozdílů. Příčin, proč vzniklé rozdíly nastaly, může být mnoho. Jednou z příčin může být věkový rozdíl mezi studenty a učiteli. S věkem souvisí i nabyté zkušenosti. Studenti ještě nemají tolik praktických zkušeností a často jejich teoretické ideály narazí na realitu. Výhodu, kterou mají studenti oproti učitelům, je, že se pohybují v jádru současné pedagogické situace a znají moderní formy vyučování. Určitě si studenti s učiteli během pedagogických praxí mají navzájem co předat.

2.7 Diskuse

Na výsledky výše uvedeného výzkumu se můžeme podívat ještě z jiného pohledu. Můžeme u každé otázky v dotaznících považovat za výslednou odpověď jen jednu. Bude to ta, na které se shodlo nejvíce učitelů a studentů. Pokud z obou dotazníků vezmeme u každé otázky jen výslednou odpověď, můžeme vytvořit názor „většinového učitele“ a „většinového studenta“.

„Většinový učitel“ se ve svém volném čase zajímá o výtvarné umění. Náměty do předmětu výtvarná výchova někdy čerpá z učebnic pro tento předmět. Jeho přípravy na hodinu výtvarné výchovy vychází z Rámcového vzdělávacího programu. Přípravu na vyučování výtvarné výchovy spíše nepovažuje za

náročnější v porovnání s ostatními předměty. Někdy upřednostňuje zadávání složitějších výtvarných úkolů před hladkým průběhem vyučování tohoto předmětu. Jeho náměty do hodin výtvarné výchovy spíše nevychází z dějin výtvarného umění či uměleckých stylů. Domnívá se, že je někdy potřeba seznamovat žáky s uměleckými díly v předmětu výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ. Dále se domnívá, že je někdy potřeba žáky motivovat za pomoci výtvarného umění ve výtvarné výchově na 1. stupni ZŠ.

„Většinový student“ při náslechové hodině spíše nezaznamenal zájem cvičné učitelky o výtvarné umění. Je přesvědčen, že cvičná učitelka někdy čerpala náměty do vyučování výtvarné výchovy z učebnic pro tento předmět. Má dojem, že hodina výtvarné výchovy jen někdy vycházela z Rámcového vzdělávacího plánu. Je toho názoru, že příprava na shlednutou hodinu spíše nebyla náročná. Domnívá se, že zadaný úkol v hodině výtvarné výchovy spíše nebyl náročný do takové míry, aby narušil průběh hodiny. Námět do alespoň jedné ze shlednutých hodin „většinovým studentem“ spíše nevycházel z výtvarného umění. Domnívá se, že je spíše potřeba seznamovat žáky s uměleckými díly v předmětu výtvarná výchova na 1. stupni ZŠ. Dále se domnívá, že je spíše potřeba žáky motivovat za pomoci výtvarného umění ve výtvarné výchově na 1. stupni ZŠ.

Z porovnání názorů „většinového učitele“ a „většinového studenta“ vyplývá, že se vyskytlo minimum otázek, u kterých by došlo ke shodě názorů. Pomyslné nůžky mezi odpověďmi většinového učitele a „většinového studenta“ jsou někde více jindy méně otevřené. Důvody, proč došlo k neshodám, jsme se již snažili najít. Nezbyvá, než si přát, aby se pomyslné nůžky v budoucnu zavíraly ve prospěch lepšího průběhu vyučování výtvarné výchovy.

Pro další diplomovou práci navrhujeme více propracovat realizaci výzkumu. Myšlenka porovnání názorů učitelů se studenty přišla až po té, co nebylo možné realizovat druhou část výzkumu – analýzu třídních knih a učebních plánů. V tuto chvíli již byly sebrány dotazníky pro učitele. Studenti posledních ročníků již absolvovali souvislou praxi. Z těchto dvou důvodů nemohla být uskutečněna myšlenka větší komplexnosti celého srovnání. Tuto komplexnost, jsme si představovali následovně: Každému studentovi, který by odcházel na

souvislou nebo průběžnou pedagogickou praxi, by byly dány dva dotazníky. Jeden pro něho samotného a druhý pro učitele výtvarné výchovy. Student by měl povinnost navštívit hodinu výtvarné výchovy a na základě shlédnuté hodiny pak vyplnit dotazník. Druhý dotazník by vyplnil vyučující. Tím by se zajistila větší provázanost ve zjišťovaných údajích.

3 Výtvarný projekt a jeho realizace v praxi

Podnětem pro vypracování níže prezentovaného projektu byly výsledky výzkumu z předcházející kapitoly. Projekt je určen pro žáky 1. stupně základní školy bez věkového rozdílu. Záleží na učiteli, kolik nabízeného učiva žákům zprostředkuje. Projekt je založen na mezipředmětových vztazích. Konkrétně se jedná o propojení s prvoukou a vlastivědou. Dále projekt rozvíjí multikulturní výchovu. Projekt má formu deseti metodických listů, které jsou tematicky rozděleny do dvou skupin. Prvních pět listů vychází z výtvarného umění uměleckých slohů. Tyto slohy by žáci prvního stupně měli při přechodu na druhý stupeň základní školy znát. Výběr slohů vychází z učiva pro předmět vlastivěda. Druhá pětice listů se zabývá výtvarným uměním na pěti kontinentech. Žákům jsou tak rozšiřovány zeměpisné a všeobecné vědomosti. S celým projektem se dá pracovat dvojím způsobem. První možnost je, uskutečnit projekt s žáky v rámci projektových dnů, které jsou stále častěji na školách konány. Druhou možností je, realizovat jednotlivé metodické listy paralelně s učivem vlastivědných a přírodovědných předmětů. Záleží na učiteli, kterou možnost si vybere.

Následně popsané metodické listy mají charakter přípravy do vyučovací jednotky výtvarná výchova. Jsou určeny zejména učitelům 1. stupně základní školy. Celý níže prezentovaný projekt byl autorem této práce vyzkoušen v praxi. Jednotlivé postřehy z praxe jsou shrnuty na konci každého metodického listu. Zvolené výtvarné techniky se snaží co nejvíce zohledňovat velký počet žáků v jedné třídě. Potřebné pomůcky jsou vybírány s ohledem na finanční možnosti škol a jejich žáků. Některé metodické listy nabízí i možné obměny práce. V přílohách jsou uvedeny ukázky vybraných pracovních listů k některým metodickým listům. Vzhledem k nákladům na tisk má pracovní list formát A5. Pokud budeme mít obrázky do hodin připravené ve větším měřítku a barevně, tak stačí, když pracovní list nakopírujeme žákům do lavice černobíle. Fotografie výsledných prací žáků jsou součástí příloh.

3.1 Metodické listy

Všechny metodické listy mají společnou strukturu. Pro lepší orientaci v jednotlivých metodických listech byla vytvořena názorná tabulka č. 13. Z této tabulky pak vychází konkrétní metodické listy, které jsou detailně popsány na dalších stranách této práce.

Metodický list	Námět	Inspirace	Název
Číslo 1	Pravěk	Pravěké skalní malby	Cesta do pravěku
Číslo 2	Románský sloh	Nástěnná freska Přemyslovské scény ve Znojmě	Co se o kom povídá?
Číslo 3	Gotika	Vitrážová gotická okna	Pavučina barev
Číslo 4	Baroko	Barokní předchůdce fotografie	Na věčné časy
Číslo 5	Renesance	Leonardo da Vinci - Studie mozku	Přeplněný mozek
Číslo 6	Asie	Čínské znaky	Mít své písmenko
Číslo 7	Austrálie	Australské domorodé umění	Vraťme kůru stromům!
Číslo 8	Amerika	Indiánské umění	Přilož ruku k dílu!
Číslo 9	Afrika	Termití cesty, tetované ornamenty na těle afrických domorodců	Podzemní stavitelé
Číslo 10	Evropa	Futurismus	Co se všechno hýbe?

Tabulka č. 13: Přehled metodických listů

Metodický list č. 1

Název: Cesta do pravěku

Námět: Výtvarné umění – Pravěk

Cíl: Obecný - Seznámení s životem lidí v pravěku a objasnění prvních výtvarných projevů lidí v pravěku.

Rozvoj komunikace, spolupráce a pozitivních vztahů ve třídě.

Výtvarný - Nalezení vlastních výtvarných představ v nerovném podkladu.

Výtvarný problém: Využití tvaru záhybu zmuchlaného papíru pro zrealizování fantazijního prekonceptu. Symbolicky a jednoduše vystihnout podstatu tvaru. Co nejprimitivněji sdělit myšlenku pomocí jedné barvy a linie. Vyrovnat se s netypickým tvarem podkladu. Využití linie jako jednoduchého prostředku k vyjadřování.

Časová náročnost: 1 vyučovací jednotky (45 minut),

Odučeno 22.4. 2008 v 1.třídě (22 žáků).

Výtvarná technika: Muchláž, kresba, vosková rezerva.

Pomůcky: papír pro každého (hedvábný, balicí), jedna barva voskovky, vodové barvy, štětec, kelímek na vodu, obrázky pravěkého umění, úryvek z knihy Lovci Mamutů.

Motivace:

1) Děti mají hlavy položené na lavici a putujeme strojem času do pravěku o 42 tisíc let zpět. Dostaneme se mezi děti – Kopčema, Veverčáka a Žabku, které si hrály v jeskyni. Žákům je přečtena ukázka z knihy Lovci mamutů, jak děti objevily kreslení. Žáci si se zavřenýma očima představují, co se odehrává:

Veverčák si všiml rozplácnuté hlíny na stěně skály a náhle se rozesmál:

„Tu jelen!“

„Kde jelen?“ ptal se Kopčem udiveně.

Veverčák zvedl opálený proutek a přikreslil jím parohy. Opravdu – teď už i Kopčem poznal v nahodilé skvrně jelena. Hned také pohozeným uhlíkem přikreslil jelenovi oko.

„A tady oštěp!“ připojila se Žabka a zapíchla do jelena tenké dřívko. Veverčák už zatím zlepšil malbu tím, že namáčel do mastné barvy jezevčí kožešinu, nabalenou na dřívku. Maloval jím jako štětcem.

Kopčem používal k svým obrazům chytře útvary skalní stěny. Chvilí pohlížel na hrbolatou rozpuklou stěnu a pak řekl:

„Tu mamut!“

Pukliny ve vápenci použil jako obrys hřbetu a vypouklé oblity stěny jako tělo. Svého mamuta kreslil přes všechny staré podobizny zvířat. Podobizny se překrývaly, ale zvědavé oko dokázalo zvířata ve skále najít...

(volně upraveno podle Štorcha, 1998)

2) Práce s obrázky z pravěku a pracovními listy. Žáci mají za úkol vyhledat zvířata a odhalit způsob, jakým byla kreslena.

Postup:

- 1) Připravený papír zmuchláme.
- 2) Papír rozložíme a pozorujeme vzniklé přehyby.
- 3) Voskovkou kreslíme jednoduše zvířata, lovce, obrys ruky, lov...
- 4) Papír přetřeme vodovou barvou jako má skála.
- 5) Papíry dáme k sobě a vytvoříme skálu. (Předem máme papíry připravené, aby do sebe zapadaly a očíslované na druhé straně.)

Hodnocení:

V závěru hodiny hodnotíme společně. Všichni se sejdeme nad společným dílem. Každý si vybere jeden detail, který ho zaujal a ten okomentuje. Zjišťujeme, jak se žákům pracovalo a co nového poznali. Vedeme žáky k tomu, aby si uvědomili, že všichni dohromady dokážeme více než jeden a že si proto musíme pomáhat a vycházet spolu. (Střípky skály vytvořily velkou stěnou)

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová náročnost: Děti své „střípky skal“ hodně namočily, takže jsme závěrečné lepení uskutečnili až na konci poslední hodiny o čtení.

Rozdíly mezi žáky: Ve třídě byli rychlí žáci, které jsem pak zabavila prohlížením obrázků z dějin umění. Část rychlejších žáků ke konci pomáhala těm pomalejším.

Motivace: Na základě motivace žáci pracovali s velkým zájmem. Spontánně a nahlas obdivovali velké fotky z dějin umění, které jsem jim během práce postupně ukazovala.

Téma: Tématem jsem navázala na zvířátka, které žáci kreslili minulou hodinu. Všichni chtěli zjistit, jak se zvířátka kreslila před dávnými lety. S přijetím tématu nebyl žádný problém, pravěké kresby a malby jsou pro žáky čitelné.

Rozvoj spolupráce: Pomoc těm, kteří nestíhali. Vznik společného díla a sezení v kroužku kolem něho žáky stmelil. Během závěrečné besedy byl klid a žáci se navzájem poslouchali a neskrývali obdiv nad pracemi ostatních.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Paní učitelka byla z práce dětí nadšená. Chválila nápad a celkové pojetí hodiny. Ochotně poskytla čas k dokončení na konci poslední hodiny vyučovacího dne. Sama sundala obrázky ze stěny, abychom tam nainstalovali vzniklé dílo.

Metodický list č. 2

Název: Co se o kom povídá?

Námět: Výtvarné umění – Románský sloh

Cíl: Obecný – Seznámení s románskou malbou, pojmem freska.

Seznámení s Přemyslovci a pověstmi.

Výtvarný – Dokázat rozložit barevné plochy po celém podkladu.

Výtvarný problém: Plocha barvy jako prostředek k vyjadřování.

Časová náročnost: 2 vyučovací jednotky (90 minut),

Odučeno 13. 3. 2009 ve 4. a 5. třídě (15 žáků).

Technika: Muchláz, malba, vosková rezerva

Pomůcky: tužka, kancelářský papír (80 gramáž) pro každého, voskové pastely, vodové barvy, štětec, kelímek na vodu, obrázky fresek Přemyslovské scény, žehlička, arch novin, arch balicího papíru, Staré pověsti české od A. Jiráska nebo jiné převyprávěné pověsti. (V přílohách diplomové práce jsou k dispozici zkrácené pověsti, které byly upraveny podle Jiráska)

Motivace:

1) Stručné seznámení s pojmem pověst a vyprávění o starých pověstech českých až po pověst o Přemyslovi. Během vyprávění si žáci mohou črtat na přípravný papír, co je zaujme.

2) Motivace pomocí ukázek vyobrazení Přemysla Oráče na stěnách znojenské rotundy. Přemyslovská scéna na stěnách rotundy znázorňuje, jak byl povolán mytický Přemysl Oráč od pluhu na knížecí stolec. Je možné vyhledat na internetu

i virtuální prohlídku celé rotundy.

3) Povídání o románském slohu, malbě a fresce.

Postup:

Úkolem je vyobrazit pověsti, které předcházely před pověstí o Přemyslovi Oráčovi. Každý maluje vybranou scénu z pověsti.

- 1) Malba pověstí voskovými pastely na kancelářský papír. Pastely pokryjeme celý papír.
- 2) Papír s hotovou malbou zmačkáme směrem od rohů a uhladíme.
- 3) Papír s hotovou malbou znovu zmačkáme směrem od rohů a uhladíme. Vznikne nám velké množství prasklin.
- 4) Papír s hotovou malbou přetřeme vodovou barvou vhodného odstínu.
- 5) Opláchneme papír pod tekoucí vodou, v prasklinách barva zůstala.
- 6) Než nám papír uschne, můžeme si připravit stěnu z balicího papíru, společně malujeme vodovými barvami kameny, které pak potiskneme zmuchlanými novinami.
- 7) Osušený papír vyžehlíme mezi dvěma kusy novin.

Hodnocení:

V závěru hodiny umístí každý svou fresku na vzniklou stěnu. Dílo hodnotíme společně. Každý si vybere fresku někoho jiného a tu okomentuje. Společně posuzujeme, zda jsou barevné plochy čitelné a zda slouží jako srozumitelný vyjadřující prostředek. Zjišťujeme, jak se žákům pracovalo a co nového poznali. Pokud zbude čas, můžeme vyobrazené situace přehrát ve skupinkách pantomimicky.

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová náročnost: Vzhledem k opakování pověstí byly potřeba dvě vyučovací jednotky.

Rozdíly mezi žáky: Během práce nevznikly velké rozdíly mezi žáky.

Motivace: Po úvodní motivaci žáci pracovali s chutí. Byli nadšení a překvapeni z výtvarné techniky, kterou neznali.

Téma: Informace, které na začátku hodiny podávám o románském umění a fresce, přizpůsobuji věku žáků. S tématem pověstí je možné seznámit žáky dopředu v hodině čtení nebo zapojit do hodin prvouky a vlastivědy.

Rozvoj spolupráce: Rozvoj spolupráce byl podpořen, když se měli žáci spojit do skupinek podle pověstí, které malovali, a sehrát krátkou společnou pantomimickou scénku.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Paní učitelce se hodina líbila, s prací žáků byla spokojena. Hlavně ohodnotila, že si žáci zopakovala pověsti.

Metodický list č.3

Název: Pavučina barev

Námět: Výtvarné umění - Gotika

Cíl: Obecný - Objasnění pojmu GOTIKA. Seznámit s gotickým slohem a vitrážemi.

- Rozvoj komunikace.

Výtvarný - Uvědomit si množství výtvarného řešení pro jednoduché zadání.

Výtvarný problém: Bod, linie a barevná plocha jako prostředek k vyjádření.

Časová náročnost: 1 vyučovací jednotka (45 minut),

Odučeno 22. 4. 2008 v 1. třídě (25 žáků).

Technika: Vosková rezerva, tisk muchláží.

Pomůcky: Šablona gotické katedrály z balicího papíru, pro každého šablona gotického okénka s vyznačenými body, vodové barvy, voskovky, lepidlo, noviny, nůžky, tužka.

Motivace:

„Včera jsme začali brát písmenko G. Když jsem šla pak ze školy domů, tak mi ten silný vítr, který včera vál, pošeptal slovo a to slovo bylo GOTIKA. A tak mi to nedalo a zjistila jsem si, co to slovo znamená. Gotika je označení pro dávnou dobu, kdy se stavěly vysoké a velké kostely, kterým se říká katedrály. A k nám se jedna taková gotická katedrála přišla podívat (otevřít tabuli s nalepenou šablonou). Podívejte se, jak je jiná, než dnešní stavby! Ale co to tady vidím za dopisy po třídě? To nám sem určitě přivál ten silný vítr! Vezměte si každý jeden a podívejte se, co v nich je. (obrázky se stavbami ze současnosti a z gotiky, společně

hledáme rozdíly) Nezdá se vám ta naše katedrála poněkud smutná? Tak ji společně rozveselíme!“

Postup:

- 1) Body na šablonce gotického okénka libovolně černou voskovkou pospojujeme. Z jednoho bodu může vést více čar.
- 2) Vyplnit barvou vzniklé plochy mezi čarami voskovky.
- 3) Ukázka barevného gotického okna, které vzniklo z barevných skel.
- 4) Okna necháme zaschnout a uděláme katedrále „omítku“. Tisk muchláží z novin.
- 5) Dolepíme okénka na katedrálu.

Hodnocení:

V závěru hodiny se sedneme kolem katedrály, každý drží své okénko a řekne, jak se mu pracovalo, proč si vybral dané barvy a nalepí okénko na katedrálu. Závěrem zdůrazníme, že bod, linie a barevná plocha nám mohou posloužit k výtvarnému vyjádření.

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: Jedna vyučovací jednotka na realizaci stačila.

Rozdíly mezi žáky: Ve třídě byli žáci rychlí i pomalí. Pro rychlé žáky byla připravena společná práce tisku muchláže. Pomalejší žáci se postupně přidávali. U žáků nedošlo k časovým prodlevám, plynule ve své práci navazovali na další činnosti.

Činnosti: Během jedné vyučovací jednotky si žáci vyzkoušeli jak samostatnou práci tak i skupinovou.

Motivace: Už tajemné slovo gotika bylo samo od sebe motivací. S radostí se žáci

vžili do role sklářů a zedníků.

Téma: Žáci se setkali se slovem gotika poprvé. Je to pro ně příliš abstraktní pojem. Přesto se zájmem sledovali vitráže v gotických oknech. Nové téma je zaujalo.

Rozvoj spolupráce: Při společné práci museli žáci mezi sebou komunikovat a dokázat si vymezit vlastní prostor pro výtvarné vyjádření omítky na katedrále.

Spolupráce, která mě překvapila: Šablonka rozety byla rozpůlena a v lavici pracoval každý na své půlce. Přesto se spolu žáci domluvili a body spojili tak, aby vznikla hvězda a barevně vše sladili.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Práce ji překvapila. Říkala, že je to pro děti něco úplně nového. Líbilo se jí, jak děti s chutí reagovaly a spolupracovaly. Nemohla ale více hodnotit, protože výtvarnou výchovu v této třídě neučí.

Metodický list č. 4

Název: Na věčné časy

Námět: Baroko (Rokoko)– předchůdce fotografie.

Cíl: Obecný - Objasnění pojmu baroko (popřípadě rokoko) a seznámení s barokním slohem.

- Rozvoj komunikace, soustředěnosti, fantazie, postřehu.

Výtvarný – Osvojení si stříhání detailů z papíru. Uvědomění si kontrastu bílé a černé barvy.

Výtvarný problém: Plocha papíru jako vyjadřovací prostředek. Prostorová tvorba pomocí nevšední techniky.

Časová náročnost: 1 vyučovací jednotka (45 minut),

Odučeno 15. 4. 2008 ve 4. třídě (27 žáků).

Technika: Kresba, vrstvení, lepení a stříhání barevných ploch papíru. Prostorová malba s lepidlem.

Pomůcky: Bílá pastelka pro každého, černý karton A4 pro každého, karton bílý A4 pro každého, lepidlo na papír, lepidlo v pastě, temperové barvy. Ukázky barokního a rokokového umění. Ukázky portrétní malby v různých uměleckých obdobích.

Motivace: Zkusíme se s žáky vrátit zpět do doby, kdy neexistoval ještě fotoaparát ani jiné zařízení, které by dokázalo zachytit a zvěčnit lidskou tvář. Skládáme dohromady myšlenkovou mapu, jak lze uchovat bez těchto zařízení lidskou tvář. (Např. Kresba či malba obličeje, otisk obličeje do hlíny...) Vyprávíme žákům, že v dávné době byli umělci, kteří si přivydělávali vystřihováním profilu obličejů z tmavého papíru. Ukážeme si ukázky obrázků. Zkoumáme účesy a držení hlavy, zkoušíme je napodobit. Na motivaci navazuje bezprostředně výtvarná činnost.

Postup:

- 1) Bílou pastelkou kreslíme vlastní profil na černý karton.

Možnosti realizace:

- a) Žák zavře oči, levý ukazováček si položí na temeno hlavy a přejíždí po svém profilu.
- b) Pastelkou si žáci ve dvojicích navzájem obkreslí svou hlavu z profilu.
- c) Žák kreslí profil svého souseda, který k němu sedí bokem.

(V mnou realizované hodině si mohli žáci vybrat mezi variantou a) nebo c). Ti kteří zvolili a), dostali možnost si jít lehnout s prací sednout na koberec, nebo si poposedat kamkoli po třídě, kde se cítili dobře.)

- 2) Výsledný profil dotvoříme o vlasy, klobouky atd.
- 3) Hotový profil vystříhneme a nalepíme na bílý karton.
- 4) Bílý karton s černým profilem zastříhneme do kruhu, čtverce, oválu, kosočtverce.
- 5) Vyznačíme od okraje tužkou rám.
- 6) Rám plasticky zvýrazníme pomocí lepidla z tuby. (Proužek pasty se chová jako linie, vytváříme linky, vlnky, spirály...)
- 7) Vše necháme uschnout.
- 8) Po týdnu, kdy je pasta již suchá, natřeme rám hustou temperou.

Hodnocení:

Hotové výrobky jsou rozprostřeny na podlaze a my stojíme kolem nich. Zkoušíme si všimnout detailů profilů a určovat, komu portréty patří. Povídáme si o portrétech v průřezu dějin umění.

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: Jedna vyučovací jednotka na realizaci stačila. (Pokud realizujeme

i tvorbu rámečku pastou, je potřeba počítat na začátku další výtvarné výchovy v příštích týdnech s cca 15 minutami na vybarvení rámečku.)

Rozdíly mezi žáky: Vzhledem k tomu, že jsem žákům dala vybrat, jak svůj profil přenesou na papír, rozdělila se třída na dvě části. První část tvořili žáci, kteří svůj portrét tvořili poslepu a druhou část tvořili ti, kteří spolupracovali ve dvojicích. Tímto rozdělením vyšly najevo i charakterové vlastnosti žáků. Většina introvertů tvořilo samostatně. Extroverti volili společnou práci. Tuto domněnku mi potvrdila i sama přihlížející paní učitelka.

Činnosti: Během jedné vyučovací jednotky si někteří žáci vyzkoušeli jak samostatnou práci tak i skupinovou.

Motivace: Způsob motivace žáci neznali, ale postupně myšlenkové mapě přišli na chuť. Dostali jsme se postupně až k myšlence, kde všude lze v přírodě vidět lidské tváře. Žáci jmenovali mraky, kameny, skály, stromy...Na to si vzpomněli, že můžeme zahlédnout lidskou tvář ve vodní hladině, nebo zmrzlém ledu. Dokonce jedna slečna jmenovala stín jako stále aktivní „mapovač“ lidského profilu.

Téma: S tématem žáci neměli problém. Lehce se nechali ponořili.

Rozvoj spolupráce: Někteří žáci spolupracovali ve dvojicích.

Spolupráce, která mě překvapila: Mezi dvojicemi dívek vznikl spontánní nápad, vytvořit si mezi sebou bohaté účesy, nepřidršet vlasy, aby tvořily drdoly jako tomu bylo v barokní době. Tento nápad si rychle rozšířil mezi ostatní.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Paní učitelka ohodnotila nápad a vedení žáků během tvorby myšlenkové mapy. Líbilo se jí, že žáci dostali na výběr ze dvou činností.

Z důvodů technických problémů nejsou v přílohách umístěny fotografie k metodickému listu č.4. Autorka se omlouvá.

Metodický list č. 5

Název: Přeplněný mozek

Námět: Výtvarné umění - Renaissance

Cíl: Obecný – Seznámení s funkcí mozku, objasnění pojmu renesance, seznámení s Leonardem da Vinci.

- Rozvoj komunikace, spolupráce, schopnosti přemýšlet nad sebou, poznávání druhých a schopnosti vcítit se do druhých.

Výtvarný - Osvojit si techniku koláže. Zvládnout pospojovat techniku kresby, rozfukávané tuše a koláže do jednoho celku.

Výtvarný problém: Kompozice založená na kontrastu mezi kreslenou částí a částí kolážovanou.

Časová náročnost: 2 vyučovací jednotky

Odučeno 12. 3. 2009 ve 4. a 5. třídě (15 žáků).

Technika: Kresba, rozfukávání tuše a koláž.

Pomůcky: karton A4 pro každého, tužka pro každého, černá tuš, velké množství časopisů, studie mozku a lidského těla od Leonarda da Vinci, ukázky dalších prací od Leonarda da Vinciho, rentgenové snímky mozku, každý svou pasovou fotografií.

Motivace:

Žáci dostanou s týdenním předstihem domácí úkol, přemýšlet nad otázkou: Co v poslední době trápilo můj mozek nejvíce? Mají si uvědomovat, které každodenní problémy musí jejich mozek řešit a čím se nejvíc trápí. Co mozku v poslední době přináší radosti i starosti? Žáci si mohou psát poznámky, nebo

rovnou skládat myšlenkovou mapu.

Motivace proběhne formou vyprávění s ukázkou Leonardových studií lidského těla a obrazu Mony Lisy. *„Tak jako my máme každý spoustu problémů, tak i v minulosti jeden umělec nosil ve svém mozku problém. Jeho problémem bylo to, že chtěl přijít na způsob, jak nakreslit co nejdokonaleji lidskou tvář. Věřil, že pokud prozkoumá to, co se skrývá pod kůží, dokáže pak celou tvář lépe pochopit a lépe ji přenést na papír. Tak umělec začal kreslit tělo člověka zevnitř. Díky jeho nadání se dochovaly neuvěřitelné studie lidského těla. Umělec se jmenoval Leonardo da Vinci a tvořil v době, které se říkalo renesance. Vytvořil jeden z nejslavnějších obrazů v historii - obraz Mony Lisy. My se spolu pokusíme také podívat pod kůži a v naší práci půjde také o portrét, ale budou nás zajímat hlavně naše myšlenky. O době, ve které Leonardo žil si povíme na konci naší práce.“*

Postup:

- 1) Tužkou si žáci ve dvojicích navzájem obkreslí svou hlavu z profilu a vyznačí mozkovnu. Ukážeme si rentgenové snímky a povíme si základní informace o mozku a proč byl v době renesance tak uznáván rozum.
- 2) Mozek v mozkovně znázorníme rozfoukáním tuše.
- 3) Prostor kolem hlavy vyplníme koláží z věcí, které nám dělají starost.
- 4) Obličejovou část natřeme jednou barvou, kterou máme rádi a nalepíme na ni naši fotografii.
- 5) Vystříhneme díru v místě, kde by mělo být oko.
- 6) Než nám vše zaschne, vedeme besedu o renesanci.

Hodnocení:

Sedíme v kroužku. Vždy jeden žák si dá před sebe svůj výtvar, kouká se na ostatní dírkou pro oko. Ostatní zkouší odhadnout jeho současné problémy a najít vhodná řešení. Učitel vždy problém zevšeobecni a dá radu.

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: Z důvodů závěrečné diskuse není možné vše stihnout během jedné hodiny. Proto je možné druhou hodinu považovat jako třídnickou, ve které budujeme pozitivní vztahy v kolektivu.

Rozdíly mezi žáky: Většina žáků práci skončila ve stejný čas. Ti, kteří potřebovali víc času, jej dostali. S ostatními jsem si prohlížela obrázkové knížky o renesanci.

Motivace: Motivace formou vyprávění byla přijímána pozitivně. Žáci byli napnuti, co bude následovat a jaká bude jejich výtvarná činnost.

Téma: Téma pro žáky bylo nevšední svou propojeností minulosti se současností. Žáci si uvědomili, že problémy jsou v každé době.

Rozvoj spolupráce: V této vyučovací jednotce byla spolupráce podporována v okamžiku, kdy si žáci měli navzájem obkreslovat svůj profil.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Z výsledných výtvarných prací žáků byla paní učitelka nadšená. Přínosem byla její účast na závěrečné diskuzi, při které vyšly na povrch důležité osobnostní rysy žáků a některé jejich osobní problémy.

Metodický list č. 6

Název: Mít své písmenko

Námět: Výtvarné umění – Asie – Čínské písmo

Cíl: Obecný - Objasnění pojmu písmo, symbol. Seznámení s čínskou kulturou.

- Rozvoj komunikace.

Výtvarný – Zvládnout techniku tisku z výšky a dokázat si rozvrhnout ústřední motivy na neobvyklý formát podkladu.

Výtvarný problém: Linie a plocha jako prostředky k vyjádření. Využití různých struktur plochy. Umístění motivu do nevšedního formátu.

Časová náročnost: 1 vyučovací jednotka (45 minut),

Odučeno 12. 3. 2009, v 1. a 2. třídě (15 žáků).

Technika: Tisk z výšky - tisk z papírové šablony, otisk předmětů.

Pomůcky: karton A4 pro každého, rozstříhanou prádelní šňůru pro každého, pruhy lepenky pro každého, modelovací hmota, temperry, štětec, obrázky čínského písma a další obrázky, které se týkají Čínské kultury, pruhy balicího papíru, mapa Asie, slepá mapka Asie pro každého.

Motivace:

„My dneska spolu budeme cestovat do daleké země. A vy zkusíte uhodnout do jaké. Dám vám nápovědu. (Učitel si zešikmí pomocí prstů oči, pak dá ruce před sebe, dlaněmi k sobě a lehce se pokloní.) Už víte, kam poletíme? Ano, je to

kontinent Asie a země Čína. A aby nám cesta rychle utekla, zvu vás na náš létající koberec.na čaj, který je tolik typický pro Čínu“

Dále na koberci formou otázek, vyprávění a obrázků odpovídáme na otázku: Co si představíte, když se řekne Asie? Sestavíme myšlenkovou mapu. Postupně diskuzi směřujeme k Číně a písmu a v čem se od našeho písma liší. Vysvětlíme si funkci písma. Zmíníme se o knihtisku. Na konci diskuse se všichni proměníme v tvůrce nových písmen. Během diskuse si žáci vybrané informace kreslí nebo píší ke své mapce Asie.

Postup:

- 1) Každý si karton A4 na délku rozpůlí.
- 2) Na každém pruhu papíru si žák rozvrhne místo pro tři znaky pod sebe. A vymyslí, jaké poselství znaky ponesou.
- 3) Žák si zvolí jednu barvu, kterou bude tisknout. Tu si předem namíchá.
- 4) Na první pruh tiskne žák vlastní znaky pomocí prádelní šňůry.
- 5) Na druhý pruh tiskne vlastní znaky pomocí proužků lepenky. (Pro lepší manipulaci si z modelovací hmoty vytvoříme kuličku, kterou nalepí na pruh kartonu jako držátko při tisku.)
- 6) Na závěr pospojujeme celou práci do dlouhých sloupců na pruhy balicího papíru.

Hodnocení:

Hodnocení probíhá formou společné besedy a ucelením díla. Sedíme společně v kroužku, každý má před sebou svůj výtvar. Po vyzvání okomentuje výtvar a podělí se s ostatními o své pocity z práce. Pak přilepí svůj pruh na pruh balicího papíru. Na konci hledáme nejoriginálnější znak. Žáci říkají, co jejich znaky znamenají. Poté z Asie odlétáme.

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: Jedna vyučovací jednotka na realizaci stačila.

Rozdíly mezi žáky: Během činnosti žáků nenastaly rozdíly v tempu či pochopení práce.

Činnosti: Během jedné vyučovací jednotky si žáci vyzkoušeli jak samostatnou práci tak i skupinovou, kdy společně lepili své práce na pruhy balicího papíru.

Motivace: Žáci se po úvodní motivaci pustili s chutí do práce.

Téma: Žáci přijali téma bez problémů.

Rozvoj spolupráce: Pro rozvoj spolupráce můžeme práci zadat jako skupinovou.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Paní učitelka měla k hodině jen pozitivní připomínky. Chválila nápad, ucelenost i práci žáků.

Metodický list č. 7

Název: Vrat'me kůru stromům!

Námět: Výtvarné umění – Austrálie – domorodé umění

Cíl: Obecný - Seznámení s Austrálií a s výtvarným uměním australských domorodců.

- Rozvoj komunikace.

Výtvarný - Zvládnout techniku nanášení vrstev malby na sebe.

Výtvarný problém: Bod, linie a barevná plocha jako prostředek k vyjádření v malbě. Dokázat přizpůsobit svou práci funkcím jednotlivých barev a dokázat s nimi pracovat.

Časová náročnost: 2 vyučovací jednotky (90 minut)

Odučeno 13. 3. 2009 v 1. a 2. třídě (15 žáků).

Technika: malba, tisk z výšky – otisk předmětu

Pomůcky:

Ploché, tenké štětce, temperové barvy, tyčinky do uší, balicí papír, větev ze stromu (předem zbavíme kůry), obrázky z Austrálie, obrázky maleb domorodých umělců, mapu Austrálie, slepá mapka Austrálie pro každého.

Motivace:

Do vyučování je přinesena oloupaná větev stromu a žáci mají za úkol přijít na to, co je na ní divného. Chybí jí kůra, protože ji spotřebovali australští domorodci na své obrazy a nevrátili ji zpět. Společně pak kůru vrátíme pomocí balicího papíru a

obrázků, které na ni po vzoru australského domorodého umění žáci nakreslí. Aby se toto mohlo uskutečnit, musíme se s australským domorodým uměním nejprve seznámit.

Probíhá diskuse formou otázek a vyprávění. Co si představíte, když se řekne Austrálie? Sestavíme myšlenkovou mapu. Postupně diskuzi směřujeme k australskému domorodému umění. Povíme si pravděpodobnou příčinu jeho vzniku a ukážeme si obrázky. Nezapomeneme se zmínit, že se malovalo na kůru. Během diskuse si žáci vybrané informace kreslí nebo píší ke své mapce Austrálie. Mluvíme o živočiších, kteří zde žijí. Každý si pak jednoho vybere a toho výtvarné ztvární.

Postup:

- 1) Každý si utrhne kus balicího papíru do velikosti A4. (Pokud budeme výsledné práce instalovat na větev stromu, přizpůsobíme velikost formátu podkladu velikosti větve.)
- 2) Okrovou barvu použijeme pro pozadí.
- 3) Černou barvou malujeme hlavní motivy plochým štětcem.
- 4) Pak vyměňujeme ploché štětce za štětce tenké, kterými zvýrazňujeme bílou barvou kontury a ozdobné šrafování.
- 5) Typické tečky vytváříme pomocí otisku tyčinek do uší, které jsou lehce namočené spíše nasáklé v barvě. Před aplikací otřeme do hadříku.

Hodnocení:

Společně instalujeme hotové práce na větev. Pak si každý vybere práci, která se mu nejvíce líbí a tu okomentuje. (Protože byla naše větev malá, nainstalovali jsme výtvary na skříňky, které jsou vyrobené ze dřeva.)

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: Se staršími žáky je možné vše stihnout během jedné vyučovací jednotky.

Rozdíly mezi žáky: Žádné mimořádné rozdíly mezi žáky nenastaly.

Činnosti: Žáci pracovali samostatně v lavicích. Pro rozvoj spolupráce můžeme práci zadat jako skupinovou na větší podkladový formát.

Motivace: Motivace proběhla za pomoci nevšedního předmětu do vyučování (větve zbavené kůry). Do Austrálie jsme cestovali v klokaní kapse. (Na začátku vyučování jsme si všichni pořádně zaskákali jako klokánci.)

Téma: S tématem neměli žáci problémy. Domorodé umění pro ně bylo čitelné.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Výsledky práce dětí a způsob výuky sklidily úspěch nejen u paní učitelky třídní, ale i ostatních učitelek z dalších tříd.

Metodický list č. 8

Název: Přilož ruku k dílu!

Námět: Amerika – Indiánské umění

Cíl: Obecný - Seznámení s kontinentem Amerika a indiánským uměním.

- Rozvoj spolupráce

Výtvarný – Dokázat zvětšení předlohy, správně namíchat barvy a výtvarně vyřešit pojem „opak“.

Výtvarný problém: Míchání barev podle předlohy. Míchání barev podle vlastní představy. Pojem „opak“ jako výtvarný vyjadřovací prostředek.

Časová náročnost: 1 vyučovací jednotka (45 min.)

Odučeno 15. 4. 2008 v 5. třídě (27 dětí).

Technika: malba.

Pomůcky: indicie, mapy kontinentů, obrázkové knížky o Americe, rozstříhaný obrázek indiánského umění na tolik pravidelných čtvercových částí, kolik je žáků, pro každého 2 kartony o čtvercových rozměrech větších než předloha, tempery, štětce.

Motivace: Podle rozmístěných indicií po třídě mají žáci určit, na jaký kontinent poputujeme. Na pomoc mají mapy všech kontinentů. Když žáci kontinent uhodnou, vyslovíme přirovnání s Kryštofem Kolumbem a objevením Ameriky. Dále sepisujeme asociace, které si žáci ke kontinentu Amerika vybaví. Žáci si zakreslují informace, které je osloví, do slepých mapek Ameriky. Vysvětlíme

smysl amerického svátku Díkuvzdání. Ten se slaví na počest spřátelení mezi Indiány a osadníky. Indiáni naučili osadníky pěstovat různé plodiny (např. kukuřici). Díky nim osadníci přežili krutou zimu. Vyvodíme poučení, že společnou prací se může i z malých zrněk kukuřice sklídit velká úroda. Zkusíme se vžít do role osadníků a takovou úrodu si vypěstovat. U nás ve třídě se ale bude jednat o „výtvornou úrodu“.

Postup:

- 1) Žákům rozdáme ústřížky z obrázku indiánského umění a čtvercové kartony. Na ty mají za úkol namalovat temperovými barvami zvětšenou kopii ústřížku. (Pro lepší manipulaci je dobré mít ústřížky zatavené v ochranné fólii.)
- 2) Když jsou žáci hotovi, rozdáme jim druhý čtvercový karton, na který mají za úkol vytvořit „opak“. Je na nich, jak toto zadání pojmu.
- 3) Na podlaze skládáme ze čtvercových zvětšených kopií, které žáci vytvořili, výsledný obraz. Nyní žáky seznámíme s indiánským uměním. Podle výsledného obrazu seskládáme i obraz „opačný“. Každý přiloží svůj „opak“ na stejnou pozici, jako je jeho kopie v hotovém obrazu.

Hodnocení:

Hodnocení probíhá formou diskuse. Řešíme pojem kopie. Můžeme se zmínit o pojmech reprodukce, plagiátorství. Zamýšlíme se nad pojmem „opak“. Každý si vybere „opak“ někoho jiného a snaží se nám vysvětlit, jak k výslednému „opaku“ autor mohl dojít. Zamýšlíme se společně nad výsledným „opakem“. (Co nám vzniklo? Je to skutečně protiklad k indiánskému umění? Čemu to můžeme přiblížit? Vznikla nám mozaika, nebo se jedná spíš o moderní umění? Lze přeskupit čtverce tak, aby na sebe lépe navazovaly?)

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: Jedna vyučovací jednotka stačila. (Bez problému se dají výše popsané činnosti rozložit do dvou vyučovacích jednotek. Žáci tak dostanou větší prostor pro sebevyjádření v úvodních a závěrečných diskusích.) Pro realizaci v jedné vyučovací jednotce je potřeba, aby žáci předem znali teorii míchání barev.

Rozdíly mezi žáky: Žádné mimořádné rozdíly mezi žáky nenastaly.

Činnosti: Žáci pracovali samostatně v lavicích. Pro rozvoj spolupráce můžeme práci zadat jako skupinovou na větší podkladový formát. Spolupráce byla dále zaznamenána při řešení indicií a při společném sestavování celkových obrazů.

Motivace: Způsob motivace a naladění do výtvarné činnosti sklidil u žáků velký ohlas.

Téma: S pochopením tématu neměli žáci problém.

Rozvoj spolupráce: Spolupráce byla rozvíjena společným řešením indicií a sestavováním celkových obrazů v závěru vyučování.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Paní učitelka byla mile překvapena z aktivního přístupu žáků. Ocenila neobvyklé pojetí výtvarné výchovy.

Z důvodů technických problémů nejsou v přílohách umístěny fotografie k tomuto metodickému listu č.8. Autorka se omlouvá.

Metodický list č. 9

Název: Podzemní stavitelé

Námět: Výtvarné umění – Afrika

Cíl: Obecný - Seznámení s Afrikou a pojmy termit, tetování a s domorodým africkým uměním.

- Rozvoj komunikace a vlastní fantazie.

Výtvarný – Zvládnutí přechodu od linie k ploše.

Výtvarný problém: Linie jako prostředek k vyjádření. Linie a její posun až k vytvoření plochy.

Časová náročnost: 1 vyučovací jednotka (45 minut)

Odučeno 13. 3. 2009 v 1. a 2. třídě (15 žáků).

Technika: Kresba zmizíkem do inkoustové plochy.

Pomůcky: Karton A4 pro každého, zmizík, obrázky z Afriky (hlavně termitiště a tradiční modré tetování afrických kmenů), velká mapa Afriky, mapka Afriky pro každého, prezentace o Africe / papírky s napsanými informacemi o Africe.

Možnosti motivace:

- 1) Cestujeme pomocí prezentace o Africe v Powerpointu a žáci si do svých mapek kreslí a zapisují, co se dozvěděli. Společně vybrané informace probereme.
- 2) Po třídě jsou rozvěšené papírky s obrázky a na každém je jedna informace o Africe a tu si žáci do mapky zakreslí nebo zapíší. Společně vybrané informace probereme.

- 3) Beseda s obrázky, během které si žáci vybrané informace zakreslují nebo zapisují.

Ve všech třech případech bychom diskusi měli zakončit u živočichů Afriky a mluvit o termitech a jejich příbýtcích.

Postup:

- 1) Natřeme karton inkoustem a necháme zaschnout.
- 2) Vžijeme se do role projektantů a pomocí zmizíku navrhujeme chodbičky a komůrky pro termity. Pokud chceme vytvořit velké termitiště, tak před začátkem práce žáků uděláme na okrajích každého kartonu tečky, aby mohli termity procházet do dalšího kartonu.

Hodnocení:

Hodnocení proběhne formou besedy, která má za úkol ukázat přesah našeho výtvaru. Společně spojíme části termitiště pomocí teček k sobě. Žáci si zkusí prstem projíždět po celém termitišti. Zkusíme se podívat na celou plochu jiným a očima. Hledáme, co jiného by to ještě mohlo být. Ukážeme žákům obrázky tradičního afrického modrého tetování. Vysvětlíme jeho tehdejší význam.

Dále můžeme nalézt podobnost s některým moderním nebo postmoderním obrazem (např. Jean Dabuffetem). Někomu to můžeme připomenout i bludiště. Můžeme vyprávět o slavném Labyrintu v paláci Knóssos. Nebo mluvit o „stavbě naruby“ – Centre Pompidou v Paříži.

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: V jedné vyučovací jednotce se vše stihlo bez problémů.

Rozdíly mezi žáky: Nenastaly rozdíly. Žáci jsou zvyklí pracovat samostatně.

Činnosti: Žáci pracovali samostatně v lavicích. Skupinová spolupráce nastala, když se snažili pospojovat celé termitiště dohromady.

Motivace: Motivace pomocí cesty do Afriky žáky bavila.

Téma: Téma všechny zaujalo. Žáci si se zájmem prohlédli fotografie z Afriky.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Nápad ohodnotila paní učitelka kladně. Zvláště vzniklé ucelené dílo ji zaujalo.

Metodický list č. 10

Název: Co se všechno hýbe?

Námět: Výtvarné umění – Evropa: Futurismus

Cíl: Obecný - Seznámení s Evropou a dobou, kdy vznikly první futuristické obrazy.

- Rozvoj komunikace.

- Vcítění se do pocitů slepých.

Výtvarný - Osvojit si techniku frotáže. umět vyjádřit prostor pomocí stříhání a vrstvení / prostřihávání papíru na sebe. Dokázat kompozičně rozvrhnout rozfázovaný pohyb na podklad.

Výtvarný problém: Technika frotáže, Vyjádření prostoru pomocí stříhání a vrstvení / prostřihávání papíru na sebe. Kompoziční rozvržení rozfázovaného pohybu na podkladu.

Časová náročnost: 1 vyučovací jednotka (45 minut)

Odučeno 23. 4. 2008 v 1. třídě (22 žáků).

Technika: Frotáž, vrstvení a prostřihávání papíru

Pomůcky: Nůžky, karton A5, list křídového papíru A4 pro jednoho, lepidlo, voskovky, pastelky, arch balicího papíru, ukázky futuristických obrázků, pracovní list pro každého, slepá mapka Evropy.

Motivace:

Motivace probíhá formou dialogu: „*Hádejte, co jsem udělala? (pohyb rukou) A teď? (krok) Všechno to jsou pohyby. Co se všechno hýbe? (co je živé – lidé, zvířata, nebo to něco pohání – stroje, dopravní prostředky, vítr si hraje s listem). V době, kdy byla v Evropě vyrobena první auta, a vše se urychlovalo, žili umělci, kteří obdivovali pohyb a snažili se ho zachytit do obrazů. Schválně, jestli uhádnete, kdo se na obrázcích hýbe. První umělci tohoto výtvarného stylu pocházeli z Evropy – Itálie. Co všechno víme o Evropě?“ Společně zakresluje do mapky.*

Postup:

- 1) Vyrobit vlastní šablonku z papíru. Šablonka zobrazuje jednu věc, která se ve skutečné podobě může hýbat (člověk, zvíře, dopravní prostředek...)
- 2) Navrstvit detaily z papíru na šablonku a ty nalepit.

Motivace pro pochopení zadání: „*Představte si, že byste neviděli. A přesto byste chtěli poznat, jaký obrázek druhý nakreslil?*“ Dotykem zkoumáme neznámé věci a odhadujeme, co to je.

- 3) Zachytit pohyb, který šablonka koná pod papírem na lavici – frotáž jednou voskovkou.
- 4) Přetření vzniklé frotáže vodovou barvou, aby se frotáž zvýraznila.
- 5) Hotovou frotáž vystříhneme / vytrháme.
- 6) Vymalování šablonky pastelkami / voskovkami.
- 7) Nalepení vzniklé frotáže a šablonky na společný arch balicího papíru.

Hodnocení:

Během závěrečného přilepení svého výtvarného produktu řekne každý své pocity z práce. Na konci se společně podíváme na dílo jako na celek.

Vlastní reflexe z odučené vyučovací jednotky:

Časová dotace: V jedné vyučovací jednotce se nestihlo závěrečné lepení na balicí papír. Dodělávali jsme to o velké přestávce. Se staršími žáky by šlo vše rychleji.

Rozdíly mezi žáky: Nenastaly rozdíly.

Činnosti: Žáci pracovali samostatně v lavicích.

Motivace: Motivace pomocí pohyblivých obrázků žáky nadchla. Bavilo je hádat, co se kde hýbe.

Téma: Nevšední téma všechny zaujalo.

Reflexe cvičné paní učitelky:

Paní učitelka byla z odučené hodiny mile překvapená. Ocenila náročnost přípravy i přizpůsobení tématu prvňáčkům.

Pro pochopení výsledného díla všem nezúčastněným byla vymyšlena doprovodná básnička, která napomáhá rozpoznat téma díla:

Pohyb

Všechno je to v pohybu,

já to také dovedu:

skáču, běhám, dovádím,

Co já všechno uvidím?

Auto jezdí sem a tam,

Umím si s ním hrát i sám.

Planeta se taky točí,

měsíc přeci nemá oči!

Tohle všechno já už vím,

už se tomu nedivím!

Rychlost, tu mám hodně rád.

Pohyb je můj kamarád.

3.2 Reflexe

Realizace projektu v praxi mě přesvědčila, že lze žáky pomocí námětu z výtvarného umění žáky motivovat a zároveň je tak i seznámit s výtvarným uměním. Většina metodických listů byla odučena v prvních třídách. Nebylo to záměrné. Můžeme to však považovat za malý důkaz toho, že i v nízkém věku lze dětem výtvarné umění přiblížit. Snahou bylo, aby měl projekt logickou výstavbu a byl co nejvíce ucelený. Proto byly využity mezipředmětové vztahy. Učivo nešlo nad rámec učiva pro 1. stupeň základní školy.

Na základě poznatků zkušeností z praxe a z načtené literatury jsem se pokusila sestavit desatero, které objasňuje, proč by se výtvarné umění mělo objevovat ve výtvarné výchově.

- Použijeme-li výtvarné umění jako námět pro vyučování výtvarné výchovy, bude to originální podnět a nová inspirace. U žáků se díky výtvarnému umění rozvine do větší míry představivost. Výtvarná výchova tak dostane širší rozměr.
- Výtvarné umění pomáhá probudit v žácích zájem o tvořivost. Je možné tvořivě interpretovat výtvarná díla a uvědomit si tak, způsoby jakými umělecká díla vypovídají o různých stránkách světa.
- Použitím výtvarného umění rozšiřujeme všeobecné znalosti žáků a nenásilnou formou je připravujeme na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia.
- Výtvarné umění pomůže učitelům zvýšit soustředěnost, vnímání a posílit tak i emoční kvocient⁵ žáků.
- Besedami nad výtvarným dílem je podporováno umění naslouchat druhé. Je posilován celý kolektiv třídy.
- Při besedách nad výtvarným dílem je aktivně rozvíjen výtvarný jazyk žáků,

⁵Emoční kvocient označuje míru inteligence, která souvisí s chápáním a zvládnutím emocí. Emoční kvocient umožňuje měření čtyř důležitých funkcí: 1. Schopnost rozpoznat vlastní emoční stav a emoční stav druhých, 2. Chápat přirozený průběh emocí, 3. Schopnost uvažovat o vlastních emocích a emocích druhých, 4. Schopnost zvládat vlastní emoce a emoce druhých (Hazuková, Šamšula, 2005).

rozšiřována slovní zásoba jako taková. Žáci se učí srozumitelně vyjadřovat a umět sdělit svůj názor. Kultivuje se ústní projev žáků a je odbouráván strach z vyjadřování před více lidmi. Žáci se učí porovnávat vlastní pojetí uměleckého díla s pojetím vrstevníků i umělců různých historických období. Opět je posilován žákův emoční kvocient, jeho osobnost a budováno pozitivní klima ve třídě.

- Za pomoci výtvarného umění je možné rozvíjet na 1. stupni základního vzdělávání mezipředmětové vztahy mezi výtvarnou výchovou a prvoukou nebo vlastivědou.
- Pomocí výtvarného umění můžeme uplatňovat prvky multikulturní výchovy. Žáky učíme tolerantnímu přístupu ke kulturám ostatních národů minulosti i současnosti.
- Výtvarné umění může pomoci pochopit myšlenku, že výtvarné umění je prostředek k sebevyjádření a odhalení nitra člověka pomocí obrazů. Posiluje kolektiv a mezilidské vztahy.
- Rámcový vzdělávací program vybízí k propojení umění s výtvarnou výchovou.

Byla bych ráda, kdyby toto desatero přesvědčilo učitele obohatit hodiny výtvarné výchovy o výtvarné umění. Věřím, že jednotlivé náměty prací poslouží nejen učitelům 1. stupně základní školy, ale i dalším pedagogickým pracovníkům. Budu ráda, když projekt využijí jako inspiraci i učitelé pro 2. stupeň základní školy nebo „volnočasoví“ pedagogové.

Závěr

Smyslem dětství, je utváření hlavních osobnostních rysů žáků. Na tomto procesu se do značné míry podílí škola. Ve „správné“ výchově by výchova uměním neměla chybět. Umění nám pomáhá pochopit a poznat minulé kultury. Proto i výtvarné umění může přispívat k seznamování s dějinami lidstva. Učitelům na 1. stupni ZŠ se nabízí možnost realizovat mezipředmětové vztahy mezi výtvarnou výchovou a vlastivědou či prvoukou. Na základě mimovolné výtvarné praktické činnosti a prožitku z ní, si žáci bezděčně osvojí nové poznatky. Tento vzdělávací cíl se tak uskutečňuje přirozenější formou než je tomu u běžného například dějepisného výkladu. Ačkoliv současná výtvarná výchova na školách je ve fázi přeměn, obrací se mnohé od roku 2000 k lepšímu. Připomeňme, že v roce 2000 její situaci označil PhDr. Jaroslav Vančát za „stav krize“ (Vančát, 2000). V současné době dává Rámcový vzdělávací program mezipředmětovým vztahům zelenou.

Po prozkoumání problematiky zařazení výtvarného umění do výtvarné výchovy na 1. stupni základní školy, jsem přesvědčena, že výtvarné umění má své nepopíratelné místo ve výtvarné výchově. Výzkum, který byl na tuto problematiku realizován, dopadl následovně: U 60 % dotázaných učitelů „nevychází“ nebo „spíše nevychází“ náměty z dějin výtvarného umění. Dále bylo zjištěno, že výtvarné umění do vyučování výtvarné výchovy „někdy zapojuje“ 67 % dotázaných učitelů. Výtvarné umění do výtvarné výchovy tedy neproniká do takové míry, jak to Rámcový vzdělávací program požaduje. Je otázkou, proč tomu tak je. Můžeme se jen domnívat, zda je příčinou čerstvost tohoto problému, nebo myšlenka zbytečného úsilí, či strach z časové a materiální náročnosti a ze setkání se s nepochopením u žáků. Mnou navrhovaným a realizovaným projektem jsem se snažila dokázat, že je možné žákům na 1. stupni výtvarné umění přiblížit. Pomocí výtvarného umění jsem žáky seznamovala s dobou, pro kterou byl daný umělecký sloh typický. Také jsem je zeměpisně obeznámila s kontinenty, kde v minulosti existovaly dávné kultury. Tím bylo v zásadě dosaženo stanoveného cíle. U učitelů i žáků jsem se setkala s velmi pozitivní odezvou. Věřím, že projekt se stane inspirací i pro jiné pedagogy a přispěje k zlepšení této problematiky.

V závěru musím konstatovat, že zkoumaný problém existence výtvarného umění ve výtvarné výchově je jen dílčím problémem celé současné výtvarné výchovy. Mezi další problémy současné výtvarné výchovy, které je potřeba řešit, patří například:

- Nalezení objektivních kritérií pro hodnocení žáka i samotného učitele.
- Zvýšení hodinové dotace pro předmět, kterému se v současné době přisuzují nejen výtvarné, ale i obecné úkoly.
- Rozšíření funkčního výtvarného slovníku učitelů.
- Vylepšení stavby vyučovací jednotky a přípravy učitelů.
- Zvýšení vážnosti výtvarné výchovy jako vyučovacího předmětu.

Námi zkoumaný dílčí problém by neměl být upřednostňován před ostatními problémy, které se ve výuce tohoto předmětu vyskytují. Současné problémy výtvarné výchovy lze řešit najednou jejich propojením. V porovnání s celkovým počtem učitelů v České republice je námi vybraný vzorek učitelů, na kterém probíhal výzkum, relativně malý. Nové šetření, které by obsáhlo názory respondentů z více krajů by jistě mělo větší vypovídající hodnotu.

Věřím, že už teď jsou učitelé, kteří považují za samozřejmost začleňování výtvarného umění do výtvarné výchovy a snaží se předcházet problémům, které současný stav výtvarné výchovy přináší. V budoucnu se i já budu snažit řady těchto pedagogů rozšířit.

Seznam použité literatury

BAUER, A. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3.

BROŽEK, J. *Glosy k výtvarné výchově*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2001. ISBN 80-7044-378-2.

ČERNÁ, M. *Dějiny výtvarného umění*. 2. vyd. Praha: IDEA servis, 1999. ISBN 80-85970-26-0.

DAVID, J. *Výtvarná výchova jako smyslový a duchovní fenomén*. Polička: Frantisk, 1.vyd. 1993. ISBN 80-901438-5-7.

DICKINSOVÁ, R. *Kniha o výtvarném umění pro děti*. 1.vyd. Praha : Fortuna Print, 2006. ISBN 80-7237-388-9.

DICKINSOVÁ, R. *Malujeme podle velkých mistrů*. 1. vyd. Praha : Fortuna Print, 2007. ISBN 978-80-7321-351-1.

ELIÁŠOVÁ, S. a kol. *Dívej se, tvoř a povídej! : artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. 2.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2005. ISBN 80-7290-237-7.

CHRÁSTKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JIRÁSEK, A. *Staré pověsti české*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-02255-0.

KANDINSKY, W. *O duchovnosti v umění*. 1.vyd. Praha: Triáda, 1998. ISBN 80-86138-06-2.

KLÍMA, M. *Cestou za uměním*. 1.vyd. Praha: Junák, 1999. ISBN 80-86109-26-7.

KOLEKTIV AUTORŮ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: se změnami provedenými k 1.9. 2007.* 2. vyd. Praha: VÚP, 2007.

KOVALIK, S. *Integrovaná tematická výuka: model.* 1 vyd. Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-901873-0-7.

MIKŠ, F. *Gombrich Tajemství obrazu a jazyk umění: Poznání k dějinám a teorii umění.* 1. vyd. Brno: Barrister&Principál, 2008. ISBN 978-80-7364-045-3.

MRÁZ, B. *Dějiny výtvarné kultury 3.* 1.vyd. Praha: IDEA servis, 2000. ISBN 80-85970-31-7.

NEDVĚDOVÁ, Z.; ZATLOUKALOVÁ, I. *Výtvarná tvorba. 1.vyd.* Olomouc: Rubico, 2000. ISBN 80-85839-46-6.

ODEHNALOVÁ, A. *Vybrané kapitoly z dějin kultury: od pravěku do počátku 19. století.* 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství GERM, 1997. ISBN 80-7204-058-8.

PATERSONOVÁ, K. *Připravit, pozor,učíme se!: jak vzbudit zájem žáků o učení.* 1. vyd. Praha: Portál, 1966. ISBN 80-7178-102-9.

ROESELOVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy.* 2vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-X

ŠKALOUDOVÁ, L.; VALEŠOVÁ, H. *Úvod do didaktiky kresby a grafiky I.:Kresba pro 1. ročník.* 1. vyd. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-778-0.

ŠTORCH, E. *Lovci mamutů: román z pravěku.* 17. vyd. Praha: Albatros, 1997. ISBN 80-00-00498-4.

UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte.* 5. vyd. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou.* 1. vyd. Praha: SPN, 1988.

UŽDIL, J., ZHOŘ, I. *Výtvarné umění ve výchově mládeže*. 1. vyd. Praha: SPN, 1966.

VANČÁT, J. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. 1. vyd. Praha: Sdružení MAC, 2003. ISBN 80-86015-90-4.

VANČÁT, J. *Tvorba vizuálního zobrazení: Gnozeologický a komunikační aspekt výtvarného umění ve výtvarné výchově*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-975-8.

VANČÁT, J. *Výchova k tvořivosti ve Školním vzdělávacím programu*. 1. vyd. Praha: MAC, 2007. 978-80-86783-20-8.

WATTOVÁ, F. *Výtvarné nápady*. 1.vyd. Praha: Svojtka & Co., 2004. ISBN 80-7237-388-9.

Internetové zdroje:

AMATERSKEDIVADLO: Databáze českého amatérského divadla. [online]. [cit. 20-03-09]. Dostupné z www: <<http://www.amaterskedivadlo.cz/main.php?data=organizace&id=80>>

CASOPIS.EDUART: Teorie výtvarné výchovy. [online]. [cit. 20-03-09]. Dostupné z www: <<http://casopis.eduart.cz/kategorie.asp?idk=84>>

EDUART: Hlavní ideje projektu EduArt. [online]. [cit. 20-03-09]. Dostupné z www: <<http://www.eduart.cz/stranky/projekt/ideje.aspx>>

NIPOS-MK: KORMIDLO - bulletin pro dětské estetické aktivity. [online]. 4.3.2009 [cit. 15-03-09]. Dostupné z www: <<http://www.nipos-mk.cz/?p=1513>>

RVP: VV inspirativní - demoverze. [online]. 17.10.2008 [cit. 20-03-09]. Dostupné z www: <<http://www.rvp.cz/clanek/2714>>

SEVERNICECHY.INFO: Festival muzejních nocí 2009. [online]. [cit. 20-03-09]. Dostupné z www: <<http://www.severnicechy.info/dr-cs/tipy-na-vylet/jizerske-hory/festival-muzejnich-noci-2009.html>>

SPANCIUM: Spacium, o. p. s.. [online]. [cit. 20-03-09]. Dostupné z www:
<<http://www.spacium.cz/?id=main>>

ZUSZB: Co by nemělo uniknout pozornosti učitelům výtvarné výchovy. [online].
2008 [cit. 15-03-09]. Dostupný z www:
<http://www.zuszb.cz/WEB%20VO/stranky/vv.html>

Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník pro učitele výtvarné výchovy

Příloha č. 2 Dotazník pro studenty pedagogické fakulty

Příloha č. 3 Tabulka četností (dotazník pro učitele)

Příloha č. 4 Tabulka četností (dotazník pro studenty)

Příloha č. 5 Zkrácené pověsti k metodickému listu č. 2

Příloha č. 6 – 13 Fotografie z realizovaného projektu

Příloha č. 14 –17 Ukázky pracovních listů

Dotazník pro učitele výtvarné výchovy

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli.

Jsem studentkou pedagogické fakulty TUL a ráda bych Vás požádala o vyplnění níže uvedeného dotazníku. Dotazník je určen všem učitelům 1. stupně ZŠ, kteří vyučují výtvarnou výchovu. Dotazník je anonymní a bude použit pouze pro výzkumné účely. Jeho cílem je zjistit, jak probíhá vyučování ve výtvarné výchově. Předem děkuji za Váš čas.

Markéta Čtveráková

Prosím, zakroužkujte jednu odpověď.

(1 = ano, 2 = spíše ano, 3 = někdy ano, někdy ne 4 = spíše ne, 5 = ne)

1. Měli jste jako žáci ZŠ předmět výtvarná výchova (dále VV) nejraději ze všech výchov (tělesná výchova, výtvarná výchova, hudební výchova)?	1..2..3..4..5
2. Učí se Vám v současnosti předmět VV ze všech výchov nejlépe?	1..2..3..4..5
3. Zajímáte se ve svém volném čase o výtvarné umění (návštěva galerií, výstav, muzeí, četba knih, časopisů, sledování televizních pořadů...)?	1..2..3..4..5
4. Čerpáte náměty do předmětu VV z učebnic pro VV?	1..2..3..4..5
5. Vychází Vaše přípravy na hodinu VV z Rámcově vzdělávacího programu (RVP)?	1..2..3..4..5
6. Je pro Vás příprava na vyučování VV náročnější než do ostatních předmětů?	1..2..3..4..5
7. Upřednostňujete zadávání složitějších výtvarných úkolů před hladkým průběhem hodiny?	1..2..3..4..5
8. Účastníte se školení / kurzů, které se týkají způsobu výuky výtvarné výchovy?	1..2..3..4..5
9. Vychází Vaše náměty pro práci žáků ve VV z dějin výtvarného umění či uměleckých stylů?	1..2..3..4..5
10. Domníváte se, že v předmětu VV na 1. stupni ZŠ je potřeba seznamovat žáky s uměleckými díly?	1..2..3..4..5
11. Domníváte se, že v předmětu VV na 1. stupni ZŠ je potřeba motivovat žáky za pomoci výtvarného umění?	1..2..3..4..5
12. Zapojujete výtvarné umění do vyučování předmětu VV?	1..2..3..4..5
13. Navštěvujete s žáky galerie či muzea? (Pokud odpovíte číslem 5, otázku číslo 14 přeskočte)	1..2..3..4..5
14. Účastníte se s žáky animačních programů, které galerie a muzea nabízí? / <i>Animační program = doprovodný program, který by měl pomoci výstavu pochopit.</i>	1..2..3..4..5

Příloha č. 1

Prosím, zakroužkujte jednu odpověď:

1. Kolik je Vám let?	a) 18 – 30	b) 31 – 45	c) 46 a více
2. Jak dlouho působíte ve školství?	a) do 5 let	b) 6 až 10 let	c) 11 let a více
3. Vaše pohlaví je:	a) žena	b) muž	
4. Kvalifikaci pro obor učitelství 1. stupeň ZŠ	a) mám	b) nemám	c) studuji

Příloha č. 2

Dotazník pro studenty pedagogické fakulty

Milí studenti a studentky,

Jsem studentkou 4. ročníku oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ a ráda bych vás požádala o vyplnění níže uvedeného dotazníku. Dotazník je určen všem studentům oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ. Vyplněním dotazníku se budete podílet na výzkumu, který zjišťuje průběh vyučování výtvarné výchovy na I. stupni ZŠ. Předem děkuji za váš čas.

Markéta Čtveráková

Prosím, zakroužkujte jednu odpověď.

(1 = ano, 2 = spíše ano, 3 = někdy ano, někdy ne 4 = spíše ne, 5 = ne)

1. Měli jste možnost jako praktikanti na pedagogické praxi shlédnout alespoň jednu hodinu výtvarné výchovy?	1.....5
---	---------

Pokud jste v předchozí otázce odpověděli číslem 5. Dotazník odevzdejte.
Děkuji.

Dále odpovídejte vždy podle nejlepší hodiny, kterou jste na praxi viděli a která se vám k otázce hodí.

2. Domníváte se, že příprava na Vámi shlédnutou hodinu byla náročná?	1...2...3...4...5
3. Byl z hodiny patrný zájem ze strany cvičné učitelky o výtvarné umění? (upozornila na probíhající výstavy, pořady v TV, články v časopise...)	1...2...3...4...5
4. Čerpala cvičná učitelka náměty do hodiny VV z učebnic pro VV?	1...2...3...4...5
5. Vycházela hodina VV z Rámcově vzdělávacího programu (RVP)?	1...2...3...4...5
6. Byl zadáný úkol v hodině VV náročnější a z tohoto důvodu byl narušen hladký průběh hodiny?	1...2...3...4...5
7. Vycházel námět (alespoň v jedné z Vámi shlédnutých hodin) z výtvarného umění?	1...2...3...4...5
8. Domníváte se, že v předmětu VV na 1. stupni ZŠ je potřeba seznamovat žáky s uměleckými díly?	1...2...3...4...5
9. Domníváte se, že v předmětu VV na 1. stupni ZŠ je potřeba motivovat žáky za pomoci výtvarného umění?	1...2...3...4...5
10. Chcete zkusit v budoucnu zapojit výtvarné umění do Vašich hodin VV?	1...2...3...4...5

Příloha č. 2

Prosím, zakroužkujte jednu odpověď.

1. Vaše pohlaví je:	a) žena	b) muž		
2. Kolik je Vám let?	a) 19 - 21	b) 21 - 23	c) 24 a více	
3. V kolikátém jste ročníku?	a) 1. ročník	b) 2. ročník	c) 3. ročník	d) 4. ročník

Tabulka absolutních četností (dotazník pro učitele)

Otázka číslo	Otázky v bodovém značení					Celkem odpovědí
	1	2	3	4	5	
1.	24	14	17	0	15	70
2.	16	26	17	2	9	70
3.	30	8	25	2	5	70
4.	2	18	33	10	7	70
5.	22	16	19	8	5	70
6.	10	16	15	18	11	70
7.	8	20	25	10	7	70
8.	12	6	19	22	11	70
9.	2	4	22	26	16	70
10.	6	12	43	6	3	70
11.	14	6	32	16	2	70
12.	2	4	47	12	5	70
13.	8	6	31	10	15	70
14.	6	10	17	6	16	55
Součet	162	166	362	148	127	965

(1 = ano, 2 = spíše ano, 3 = někdy ano, někdy ne 4 = spíše ne, 5 = ne)

Tabulka absolutních četností (dotazník pro studenty)

Otázka číslo	Otázky v bodovém značení					Celkem odpovědí
	1	2	3	4	5	
1.	70	0	0	0	0	70
2.	6	8	17	32	7	70
3.	6	6	1	32	25	70
4.	0	8	27	26	9	70
5.	0	12	33	20	5	70
6.	0	2	2	38	28	70
7.	0	4	9	34	23	70
8.	26	27	14	3	0	70
9.	26	27	10	7	0	70
10.	33	21	14	0	2	70
Součet	97	115	127	192	99	700

(1 = ano, 2 = spíše ano, 3 = někdy ano, někdy ne 4 = spíše ne, 5 = ne)

Zkrácené pověsti k metodickému listu č. 2

O Čechovi

Pravlast Slovanů byla kdesi na jihovýchodě Evropy. Dobře se jim tu ale nežilo. Bratři Čech a Lech tady žili se svými rody, to však nemělo trvat napořád. Situace byla tak neúnosná, že bylo potřeba vyhledat novou vlast. Lid se vydal na útrapnou cestu. Až došli k hoře Říp. A Čech pravil: „To je ta země zaslíbená, zvěře a ptáků plná, medem oplývající. Na všem budete mít hojnost, a bude nám dobrou obranou proti nepřátelům. Hle, země po naší vůli! Jen jména nemá; rozvažte, jakým jménem by měla být jmenována.“ „Tvým! Tvým nechť se jmenuje!“ zvolal jako z božského vnuknutí stařec dlouhé bílé brady, nejstarší všech starostů.

O Krokovi a jeho dcerách

Po smrti Praotce Čecha bylo bezvládí a lid vyhledal jeho bratra Lecha, aby poradil, kdo by měl převzít vládu. Lech se však nechtěl stát vládcem, ale zmínil se o spravedlivém Krokovi. Vlady se ujal Krok a sídlil na hradě Budči po praotci Čechovi. Když pak zvěděl, že Budči hrozí zkáza, našli na skále nad Vltavou místo pro nový hrad. A protože byl vysoko, jmenoval se Vyšehrad. Krok měl tři dcery: Kazi, Tetu a Libuši. Po Krokově smrti si lid zvolil jako nástupce Kroka Libuši.

O Bivoji

Jednou, když se kněžna Libuše procházela se svou sestrou Kazi v zahradě, strhl se na nádvoří velký povyk. Obě sestry spěchaly zjistit, co se děje. Statný muž jménem Bivoj přinesl živého kance až na samotný Vyšehrad a tam jej před zraky všech zabil. Kanec byl totiž postrach Kavčích hor a mnoho lidí připravil o život. Jeho statečný čin se pak oslavoval a Bivoj dostal od Libuše darem vzácný mužský pás z pokladu jejího otce. Bivoj svým činem oslnil Kazi natolik, že brzy slavili svatbu.

O Libuši

Jednou rozsuzovala Libuše spor mezi dvěma muži. Ten, který se cítil ukřivděn, povstal a řekl: „Běda mužům, kterým žena vládne!“ Nato Libuše pravila: „Nechť valný sněm zvolí si vojvodu a toho já budu mít za muže!“ Druhý den byl svolán velký svalný sněm, na kterém Libuše dala radu kde a jak hledat budoucího vladaře. Její kůň měl výpravu dovést k člověku, který na poli oře.

O Přemyslovi

Když pak výprava dorazila na pole, kde Přemysl orál, jmenovali ho svým vladařem. Oblékli ho do roucha, které přivezli a vydali se na cestu zpět. Na Vyšehradě se pak slavil nejen sňatek Přemysla a Libuše, ale i zvolení nového vladaře.

Fotografie z realizace Metodického listu č.1 – Cesta do pravěku.



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Fotografie z realizace Metodického listu č.2 – Co se o kom povídá?



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Fotografie z realizace Metodického listu č. 3 – Pavučina barev.



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Fotografie z realizace Metodického listu č.5 - Přeplněný mozek



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Fotografie z realizace Metodického listu č.6 – Mít své písmenko



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Fotografie z realizace Metodického listu č. 7 – Vraťme kůru stromům!



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Fotografie z realizace Metodického listu č. 9 – Podzemní stavitelé



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Fotografie z realizace Metodického listu č. 10 – Co se všechno hýbe?



Fotografie jsou z vlastního archivu autorky této práce.

Ukázka pracovního listu k metodickému listu č. 1

1. Cesta do pravěku



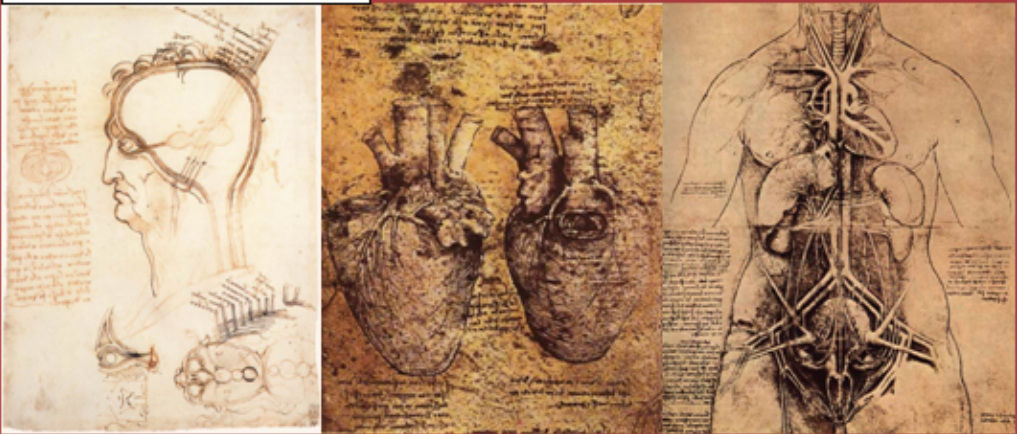


*Jaké druhy
zvířat
najdeš?*

Pro zhotovení pracovního listu byly použity obrazové materiály dostupné na veřejné službě Images společnosti Google.

Ukázka pracovního listu k metodickému listu č. 5.

5. Přeplněný mozek



*Poznáš, které orgány
a části lidského těla
Leonardo zkoumal?*

Pro zhotovení pracovního listu byly použity obrazové materiály dostupné na veřejné službě Images společnosti Google.

Ukázka pracovního listu k metodickému listu č. 7.



Pro zhotovení pracovního listu byly použity obrazové materiály dostupné na veřejné službě Images společnosti Google.

Ukázka pracovního listu k metodickému listu č. 10.



Pro zhotovení pracovního listu byly použity obrazové materiály dostupné na veřejné službě Images společnosti Google.